

KEPUTUSAN REKTOR
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
Nomor : In.14/R/KU.06.1/ 1461 /2015

TENTANG

**BIAYA PELAKSANAAN KEGIATAN PENELITIAN INDIVIDU REGULER BAGI DOSEN
DI LINGKUNGAN FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN ANGGARAN 2015**

REKTOR IAIN SYEKH NURJATI CIREBON

Menimbang : bahwa dalam rangka kelancaran dan tertib administrasi Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015, maka perlu ditetapkan biaya pelaksanaan kegiatan penelitian tersebut, yang ditetapkan melalui Keputusan Rektor.

Mengingat :

1. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 17 Tahun 2003 tentang Keuangan Negara;
2. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional;
3. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 1 Tahun 2004 tentang Perbendaharaan Negara;
4. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 15 Tahun 2004 tentang Pemeriksaan Pengelolaan dan Tanggungjawab Keuangan Negara;
5. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi;
6. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 3 Tahun 2015 tentang Perubahan atas Undang-Undang Nomor 27 Tahun 2014 tentang Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara Tahun 2015;
7. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 4 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
8. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 190/PMK.05/2012 tentang Tata Cara Pembayaran dalam Rangka Pelaksanaan Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara;
9. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 11 Tahun 2013 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Agama Nomor 7 Tahun 2010 dan 16 Tahun 2011 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
10. Peraturan Menteri Keuangan Republik Indonesia Nomor 57/PMK.02/2015 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Keuangan Nomor 53/PMK.02/2014 tentang Standar Biaya Masukan Tahun Anggaran 2015;
11. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 36 Tahun 2014 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Agama Nomor 66 Tahun 2010 tentang Statuta IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
12. Surat Menteri Keuangan Republik Indonesia Nomor 025.04.2.423532/2015 tanggal 14 Nopember 2014 tentang Daftar Isian Pelaksanaan Anggaran (DIPA) IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015;

MEMUTUSKAN

Menetapkan :

PERTAMA : Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon tentang Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015;

KEDUA : Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian sebagaimana diktum PERTAMA yang dibebankan pada DIPA IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015 dengan ketentuan sebagai berikut:

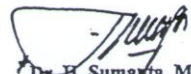
- Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen : Rp. 9.000.000,-/ Judul Penelitian

KETIGA : Keputusan ini berlaku sejak tanggal ditetapkan dengan ketentuan segala sesuatu akan diubah dan diperbaiki sebagaimana mestinya jika di kemudian hari terdapat kekeliruan dalam penetapan keputusan ini.

KUTIPAN Keputusan ini diberikan kepada yang bersangkutan untuk dilaksanakan sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Cirebon
Pada tanggal : Juni 2015

Rektor,


Dr. H. Sumarta, M.Ag
NIP 19660516 199303 1 004

Tembusan:


1. Kepala Badan Pemeriksa Keuangan RI di Jakarta;
2. Sekretaris Jenderal Kementerian Agama RI
Up. Kepala Biro Keuangan dan BMN di Jakarta;
3. Inspektur Jenderal Kementerian Agama RI di Jakarta;
4. Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
5. Direktur Pendidikan Tinggi Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
6. Kepala Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan di Bandung;
7. Kepala Kantor Pelayanan dan Perbendaharaan Negara di Cirebon.

- KEDUA : Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015 telah diseleksi secara substantif melalui mekanisme yang telah ditetapkan oleh Pusat Penelitian dan Penerbitan pada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
- KETIGA : Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015 akan mendapatkan dana penelitian dari DIPA IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2015 dan diharuskan membuat laporan hasil penelitian sesuai dengan ketentuan yang telah ditetapkan oleh Pusat Penelitian dan Penerbitan pada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M);
- KEEMPAT : Keputusan ini berlaku sejak tanggal ditetapkan dengan ketentuan segala sesuatu akan diubah dan diperbaiki kembali sebagaimana mestinya, apabila dikemudian hari terdapat kekeliruan dalam penetapan Keputusan ini;

Kutipan Keputusan ini diberikan kepada yang bersangkutan untuk diindahkan dan dilaksanakan sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Cirebon
Pada tanggal : Juni 2015

Rektor,


Dr. H. Sumarta, M.Ag
NIP 19660516 199303 1 004

Tembusan:

1. Kepala Badan Pemeriksa Keuangan RI di Jakarta;
2. Sekretaris Jenderal Kementerian Agama RI
Up. Kepala Biro Keuangan dan BMN di Jakarta;
3. Inspektur Jenderal Kementerian Agama RI di Jakarta;
4. Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
5. Direktur Pendidikan Tinggi Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
6. Kepala Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan di Bandung;
7. Kepala Kantor Pelayanan dan Perbendaharaan Negara di Cirebon.

Lampiran Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon
 Nomor : In.14/R/PP.00.9/1461/2015
 Tanggal : Juni 2015

TENTANG

PENERIMA BIAYA PELAKSANAAN KEGIATAN PENELITIAN INDIVIDU REGULER BAGI DOSEN
 DI LINGKUNGAN FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
 INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
 TAHUN ANGGARAN 2015

No	Nama	Jurusan	Judul
1	Dra. Tati Sri Uswati, M.Pd.	PAI	Analisis Penggunaan Ragam Bahasa Ilmiah pada Penulisan Skripsi dalam Pembentukan Karakter Berbahasa (Studi Kasus Mahasiswa Jurusan Pendidikan Agama Islam IAIN Syekh Nurjati Cirebon)
2	Dr. Anda Juanda, M.Pd.	TIPA-Bio	Peningkatan Karakter Peserta Didik melalui Pembelajaran PAI Berbasis Model Kurikulum Mutual Adatif
3	Drs. Sopwan Mulyawan, M.Ag.	PBA	Studi Analisis Tentang Penyusunan Struktur Bahasa Arab dalam Penulisan Skripsi Mahasiswa Pendidikan Bahasa Arab IAIN Syekh Nurjati Cirebon
4	Wahyudin, S.Ag., M.Pd.I.	PBA	Model Pembelajaran Menyimak (<i>Maharat Al-Istima</i>) Mahasiswa Jurusan FSA FITK IAIN Syekh Nurjati Cirebon
5	Erfan Gazali, M.Si.	PBA	Pengembangan Materi Pembelajaran Linguistic (Arab) Berbasis Camtasia Studio
6	Lala Bumela, M.Pd.	TBI	Mengeksplorasi Praktik Mencipta Makna (Semiosis) Dalam Kelas Menulis Akademik: Sebuah Potret Ekologi Bahasa
7	Dr. Tedi Rohadi, M.Pd.	TBI	Literasi Digital Mahasiswa Tadris Bahasa Inggris IAIN Syekh Nurjati Cirebon
8	Nur Antoni E.T., SS., M.Hum	TBI	Meningkatkan Kualitas Prodi dengan Inovasi Kurikulum, Strategi Pengembangan serta Kemitraan dengan <i>Stakeholder</i>
9	Tato Nuryanto, M.Pd.	TIPS	Implementasi Pendidikan Karakter Berbasis PAIKEM dalam Meningkatkan Kualitas Belajar Mahasiswa Tadris IPS di IAIN Syekh Nurjati Cirebon
10	Yeti Nurizzati, M.Si.	TIPS	Efektivitas Pembelajaran Statistik Dasar dengan Metode Praktikum Berbasis Pendidikan Karakter Islami di Jurusan Tadris IPS FITK IAIN Syekh Nurjati Cirebon
11	Dra. Hj. Suniti, M.Pd.	TIPS	Perlakuan Pramuwisma Perempuan tentang Kesejahteraan Anak Dilihat dari Perspektif Gender
12	Prof. Dr. H. Wahidin, M.Pd.	TIPA-Bio	Model Pendekatan Sikap Ilmiah: Studi Kasus Pelestarian Hutan Mangrove oleh Petani Nelayan Indramayu

KEPUTUSAN DEKAN FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
Nomor: In.14/F.I/PP.00.9/ 7075-B/2015

TENTANG

DAFTAR DOSEN LULUS SELEKSI PROPOSAL PENELITIAN
BERBASIS PENGUATAN PROGRAM STUDI
PADA FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN ANGGARAN 2015

DEKAN FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN

- Menimbang : a. bahwa dalam rangka pelaksanaan tugas kegiatan penelitian pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Institut Agama Islam Negeri Syekh Nurjati Cirebon, perlu menetapkan daftar dosen lulus seleksi proposal penelitian berbasis penguatan program studi tahun anggaran 2015.
- b. bahwa untuk keperluan dimaksud perlu ditetapkan dengan keputusan Dekan.
- Mengingat : 1. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional;
2. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen;
3. Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi;
4. Peraturan Pemerintah RI Nomor 60 Tahun 1999 jo Nomor 17 Tahun 2010 tentang Pengelolaan dan Penyelenggaraan Pendidikan jo Nomor 66 Tahun 2010 tentang Perubahan Peraturan Pemerintah Nomor 17 Tahun 2010;
5. Peraturan Pemerintah RI Nomor 32 Tahun 2013 tentang Perubahan atas PP Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan;
6. Peraturan Presiden RI Nomor 48 Tahun 2009 tentang Perubahan Status STAIN Cirebon menjadi IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
7. Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 49 Tahun 2014 tentang SNPT;
8. Peraturan Menteri Agama RI Nomor 11 Tahun 2013 tentang Organisasi Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
9. Keputusan Menteri Agama RI Nomor 1 Tahun 2001 tentang Kedudukan, Fungsi, Kewenangan, Susunan Organisasi dan Tata Kerja Departemen Agama;
10. Peraturan Menteri Agama RI Nomor 36 Tahun 2014 tentang Statuta IAIN Syekh Nurjati Cirebon.
11. Surat Edaran LPPM IAIN Syekh Nurjati Cirebon Nomor In.14/L.I/OT.00/357/2015 tertanggal 1 Juli 2015 tentang Hasil Penilaian Proposal Penelitian.

MEMUTUSKAN

- Menetapkan : 1. Daftar Dosen Lulus Seleksi Proposal Penelitian Berbasis Penguatan Program Studi untuk Kategori Individual Reguler dan Kategori Kelompok Tahun Anggaran 2015, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Syekh Nurjati Cirebon, seperti tersebut pada lampiran Keputusan ini.
- DUA : 2. Daftar dosen Lulus Seleksi Proposal dimaksud diktum pertama disertai tugas untuk melaksanakan kegiatan penelitian berbasis penguatan program studi sesuai dengan tema yang telah diajukan.
- TIGA : 3. Keputusan ini berlaku sejak tanggal 14 Agustus 2015 s.d 30 Nopember 2015.
- EMPAT : 4. Segala sesuatu akan diubah dan dibetulkan sebagaimana mestinya apabila dikemudian hari ternyata terdapat kekeliruan dalam Keputusan ini.



Ditetapkan di : Cirebon
Pada tanggal : 14 Agustus 2015

Dr. Ilman Nafi'a, M.Ag.
NIP. 19721220 199803 1 004

Disusun:
Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
Kepala Biro AUAK IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
Para Wakil Dekan di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan;
Para Ketua Jurusan di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan;
Kepala Bagian TU Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan;
Kasubbag Administrasi Umum Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan;
Kasubbag Administrasi Akademik Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan.

No	Nama	Keahlian	Isi
3	Dr. Kartimi, M.Pd.	IPA-Bio	Analisis Kesiapan Sumberdaya IAIN terhadap Perubahan Status Menjadi Universitas Islam Negeri Syekh Nurjati Cirebon
4	Euis Puspitasari, M.Pd.	IPS	Urgensi IAIN Menuju UIN Berbasis Riset (Pengembangan <i>Blended Learning</i> sebagai Penerapan Pembelajaran IPS Berbasis Riset di Jurusan Tadris IPS FITK IAIN Syekh Nurjati Cirebon)
5	Sumadi, SS, M.Hum	PBI	Manajemen Strategik dengan Pendekatan <i>Balanced Scorecard</i> di Perguruan Tinggi Agama Islam Negeri (Studi Exploratory Mixed Method pada IAIN Syekh Nurjati dalam Upaya Tranformasi Menjadi UIN).
6	Muhsin Riyadi, M.Si.	PBA	Peningkatan Kualitas Pelayanan Akademik Berbasis Teknologi Informasi di Jurusan Pendidikan Bahasa Arab IAIN Syekh Nurjati Cirebon.
7	Dr. Anda Juanda, M.Pd.	PAI	Pengembangan Pendidikan Karakter Peserta Didik Perspektif Pembelajaran PAI Berbasis Kurikulum Mutual Adaptif (Studi di SMPN Kab. Cirebon, Kuningan dan Majalengka)
8	Hadi Kusmanto, M.Si.	MTK	Analisis Indeks Kinerja Pengajaran Dosen (IKPD) dengan Menggunakan <i>Structural Equation Modeling (SEM)</i> (Studi Kasus di FITK IAIN Syekh Nurjati Cirebon)



Cirebon, 14 Agustus 2015

Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan,

Dr. Iman Nafi'a, M.Ag.

NIP. 19721220 199803 1 004

**PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KARAKTER PESERTA
DIDIK MELALUI IMPLEMENTASI KURIKULUM
MUTUAL ADAPTIF PADA PEMBELAJARAN
PAI DI SMPN WILAYAH III
PROVINSI. JAWA BARAT**

Logo

**Dr. Anda Juanda, M.Pd.
NIDN: 2001026202**

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN
KEPADA MASYARAKAT (LP2M)
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
IAIN SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2015**

ABSTRAK

PENGEMBANGAN PENDIDIKAN KARAKTER MELALUI IMPLEMENTASI KURIKULUM MUTUAL ADAPTIF PADA PEMBELAJARAN PAI DI SMPN

Anda Juanda

PTIK IAIN Syekh Nurjati Cirebon 2015

E-mail: juandaanda_14@yahoo.com

Character education in varied level of education from primary level to university in Indonesia have not been implemented applicatively in all subjects taught to students, but only in a concept level, that shows character crisis which has not been solved by other educational institutions. This study describes problems of student characters and continues to an attempt to solve the problems based on the implementation of adaptif mutual curriculum through the teaching of Islamic religion science. The research approach is quantitative, using survey. The population is 1323 students in the third region of Cirebon in West Java, covering State Junior High School 8, Cirebon, State Junior High School at Kuningan, State Junior High School at Majalengka, and State Junior High School at Indramayu. Based on the population, 10% of sample was taken, comprising 132 students as respondents. Sample technique used was purposive sampling. Data was spread using anquette for respondents. The data analysis used was One-way ANOVA using SPSS 17 for windows. The result of the research shows that the difference among character education in each school. From the statistical calculation, the result shows

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah rabbil'alaminn, atas petunjuk dan karunia Allah Swt, peneliti dapat menyelesaikan penelitian tahun 2015. Shalawa beserta salam semoga tercurah kepada baginda Nabi Muhammad Saw, beserta keluarga dan sahabatnya.

Riset ini mengkaji “*Pengembangan Pendidikan karakter Peserta Didik Melalui Implementasi Kurikulum Mutual Adaptif pada pembelajaran Pendidikan Agama Islam (Studi di SMPN Wilayah III Prov. Jawa Barat)*”. Penulis menyampaikan terimakasih kepada semua pihak yang telah memotivasi penulis menyelesaikan penelitian ini, yakni:

1. Dr. H. Suman, M.Ag. selaku Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon.
2. Dr. Ilman Nafi’a, M.Ag., sebagai dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan/FITK.
3. Dr. Kartimi, M.Pd., sebagai ketua program studi Tadris Pendidikan IPA Biologi
4. Dr. Bambang Yuniari, M.Si seluruh jajarannya sebagai penanggungjawab penelitian dosen yang berpusat di LP2M (lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat).
5. Seluruh kepala sekolah, dan guru di SMPN di Wilayah III Prov. Jawa Barat.
6. Peneliti lanjutan yang sudi mengoreksi akurasi hasil penelitian ini.

Penulis menyadari bahwa hasil penelitian ini jauh dari kebenaran ilmiah baik dari populasi, pengolahan data, uji statistik, dan yang lainnya. Oleh karena itu, kepada berbagai pihak penulis mohon kritik dan saran yang konstruktif.

Atas jasa dan budi baik mereka saya ucapkan terimakasih, dan semoga kebaikan mereka diberi balasan yang berlipat dari Allah SWT. *Amiin ya rabbal aalamiin...*

Cirebon, 30 September 2015

Peneliti,

Anda Juanda

DAFTAR ISI

	Halaman
KATA PENGANTAR	i
ABSTRAK	ii
DAFTAR ISI	iii
BAB I. PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Identifikasi Masalah	3
C. Cakupan Masalah	3
D. Rumusan Masalah	3
E. Tujuan dan Manfaat Penelitian	
1. Tujuan Teoritis	4
2. Tujuan praktis	4
F. Manfaat Penelitian	
1. Manfaat Teoritis	5
2. Manfaat Praktis	5
G. Definisi Konsep dan Operasional	
1. Definisi Konsep	5
2. Definisi Oprasional	6
H. Asumsi Penelitian	7
I. Kerangka Paradigma Penelitian	8
J. Hipotesis Penelitian	8
BAB II. KAJIAN TEORI	
A. PENDIDIKAN KARAKTER	
1. Istilah Pendidikan Karakter	9
2. Dasar Pendidikan Karakter	10
3. Orientasi dan Tujuan Pendidikan Karakter	
a. Orientasi Pendidikan Karakter	12
b. Tujuan Pendidikan Karakter	14
4. Rekomendasi Pendidikan karakter	16
B. Pola Sistem Pendidikan Agama Islam	
1. Hahikat Pendidikan Agama Islam	17
2. Landasan dan Tujuan Pendidikan Agama Islam	
a. Landasan Pendidiksan Agama Islam	19
b. Tujuan Pendidikan Agama Islam	21
c. Tujuan Pendidikan Agama Islam di SMP	23

3. Kurikulum Pendidikan Agama Islam	
a. Pengertian Kurikulum	24
b. Hakikat Implementasi Kurikulum Mutual Adaptif ..	26
c. Prinsip-Prinsip Kurikulum Pendidikan Agama Islam	27
d. Asas-Asas Kurikulum Pendidikan Agama Islam	28
e. Komponen Kurikulum Pendidikan Agama Islam	31
C. Penelitian yang Relevan	35

BAB III. METODE PENELITIAN

A. Metode Penelitian	
1. Pendekatan Penelitian	37
2. Lokasi, Populasi dan Sampel	47
a. Lokasi Penelitian	37
b. Populasi Penelitian	37
c. Sampel Penelitian	38
B. Sumber Data	
a. Data Primer	38
b. Data Sekunder	39
C. Teknik Pengumpulan Data	39
D. Pengolahan Data	39
E. Analisis Data	46
1. Uji Homogenitas	40
2. Uji Normalitas	40

BAB IV. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian	
1. Mekanisme Implementasi Kurikulum	41
2. Perbedaan Pengembangan Pendidikan Karakter.....	41
3. Kendala Pengembangan Karakter Peserta Didik	41
4. Solusi Pengembangan Karakter Peserta Didik	41
B. Pembahasan Penelitian	
1. Mekanisme Implementasi Kurikulum	42
2. Pengembangan Perbandingan Pendidikan Karakter	46

BAB V. PENUTUP

A. Kesimpulan Umum	52
B. Kesimpulan Khusus	52
C. Rekomendasi	54

Daftar Pustaka

Daftar Lampiran

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Problema yang sering meresahkan dewasa ini di Indonesia yang tidak kunjung selesai dan sulit diatasi adalah masalah kerusakan karakter. Karakter sebagaimana Poerwadarminta (2007: 521) menjelaskan terkait dengan tabiat; watak; atau budi pekerti yang membedakan seseorang dengan orang lain. *Tabiat* diartikan perangai, kelakuan, tingkah laku, atau akhlak. Sedangkan *watak* mengandung arti sifat batin yang mempengaruhi segala pikiran dan perbuatannya; atau budi pekerti (Poerwadarminta, 2007: 1365).

Karakter dijelaskan pula dalam Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional (UUSISDIKNAS) No. 20 Tahun 2003, yaitu:

Pendidikan nasional berfungsi membentuk ...watak...peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab, (Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Depag R.I 2008).

Pendidikan nasional sebagaimana dikemukakan di atas selain menekankan kecerdasan intelektual juga membentuk, tabiat, akhlak, watak dan karakter. Isi pesan nilai-nilai yang terkandung di dalam undang-undang di atas seperti: pembentukan peserta didik agar berakhlak mulia, cakap, kreatif, cerdas, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab terjadi antara harapan dan kenyataan di lapangan bersebarangan dengan kenyataan (*contrarary of the fact*). Artinya, cita-cita luhur tujuan pendidikan nasional sebagai *referensi* tujuan institusional, tujuan kurikuler, dan tujuan instruksional ternyata peserta didik belum menampilkan karakter sesuai harapan amanat tujuan pendidikan tersebut.

Maksudnya masih banyak peserta didik tertentu belum menampilkan karakter (*performance*) yang baik, bahkan terjadi krisis karakter di berbagai kalangan. Nasir (2015: 10) menjelaskan kerusakan karakter seperti praktek jual beli ijazah dan ijazah palsu. Pada bagian selanjutnya Nasir mengemukakan bahwa praktek di dunia pendidikan (jual beli ijazah) itu bukan isu baru. Isu jual beli ijazah atau ijazah palsu digunakan untuk maju mencalonkan diri kepala daerah atau anggota legislatif.

Krisis karakter dikalangan peserta didik usia remaja sebagaimana Ririn menjelaskan:

Setiap minggu, atau satu dari enam siswa mengalami tindakan kekerasan di sekolah (bullying), contoh bullying, melontarkan kata-kata yang menyakitkan dan tidak enak, menggunakan panggilan yang jelek dan menyakitkan, memisahkan teman dari kelompok karena berbeda, menggunjingkan orang untuk tidak menyukai satu orang, sampai tindakan menendang, memukul, menarik rambut, merupakan bentuk bullying di sekolah (Pikiran Rakyat, Pebruari 2009: 1).

Penelitian Chrisiana (2015) menjelaskan bahwa sayang pendidikan karakter di tingkat dasar sampai menengah sekolah-sekolah di Indonesia belum betul-betul mendapat tempat dibanding pendidikan akademis. Masih banyak sekolah yang walau menyadari bahwa karakter itu penting, belum melakukan pembinaan serius untuk mengembangkan karakter positif.

Penelitian yang dilakukan Sauri (2013: 7) menjelaskan bahwa perilaku santun terlihat dari sikap siswa saat bertemu guru, karyawan, dan dengan siswa sendiri, seperti jabatan tangan dan menciun tangan. Ucapan yang menggambarkan kesantunan seperti: permisi, terima kasih, *Insyallah*, *Alhamdulillah*, *Astaghfirullah*, *Ya Allah*. Sikap tidak santun siswa sering mengucapkan kata-kata kotor seperti ajing, goblok, maneh, dan aing masih dilakukan siswa.

Problema di atas, menuntut bagaimana pemecahan masalah karakter yang dipandang tetap, salah satunya bisa dilakukan melalui pembelajaran agama Islam berbasis implementasi kurikulum yang tepat sasaran. Sebab suatu kurikulum yang salah dapat merusak suatu generasi (Hamalik, 2006: 2). Kehati-hatian Hamalik ini, menunjukkan bahwa kurikulum memiliki peran yang penting sebagai alat pembentukan sumber daya manusia atau karakter yang unggul. Hasan (2007: 477) memandang kurikulum sebagai jantungnya pendidikan (*the heart of education*). Maksudnya, bahwa kurikulum sebagai salah satu “variabel” yang esensial penentu baik atau tidak baik karakter peserta didik.

Salah satu model implementasi kurikulum yang dipandang relevan untuk mengembangkan pendidikan karakter peserta didik melalui pembelajaran agama Islam adalah model “Mutual Adaptif” (*Mutual Adaptation*). Menurut Jackson (1991: 428) pendekatan ini memiliki ciri pokok dalam implementasinya, pelaksana kurikulum mengadakan penyesuaian-penyesuaian berdasarkan kondisi riil, kebutuhan, dan tuntutan perkembangan secara kontekstual. Pendekatan ini berangkat dari asumsi bahwa berdasarkan temuan empirik pada kenyataannya kurikulum tidak pernah benar-benar dapat diimplementasikan sesuai rencana, namun perlu diadaptasi sesuai kebutuhan setempat.

Suatu kurikulum akan bermakna bagi peningkatan karakter peserta didik, manakala diimplementasikan oleh guru kepada peserta didik. Salah satu model implementasi

kurikulum yang bersifat adaptif untuk meningkatkan karakter baik peserta didik adalah model “Mutual Adaptif” (*Mutual Adaptation*). Menurut Jackson (1991: 428) pendekatan ini memiliki ciri pokok dalam implementasinya, pelaksanaan kurikulum mengadakan penyesuaian-penyesuaian berdasarkan kondisi riil, kebutuhan, dan tuntutan perkembangan secara kontekstual. Pendekatan ini berangkat dari asumsi bahwa berdasarkan temuan empirik, pada kenyataannya kurikulum tidak pernah benar-benar dapat diimplementasikan sesuai rencana, namun perlu diadaptasi sesuai kebutuhan setempat.

Keunggulan model implementasi kurikulum *mutual adaptation*: (1) guru menyesuaikan kurikulum didasarkan atas kebutuhan pragmatis, (2) guru memiliki kebebasan mendesain kurikulum, (3) guru memiliki otoritas kemandirian mengembangkan kurikulum secara kontekstual sesuai kebutuhan peningkatan karakter peserta didik.

B. Identifikasi Masalah

Peserta didik SMPN semester IX menggambarkan perkembangan karakternya menunjukkan: *pertama* peserta didik termasuk usia remaja awal (usia 13-16 th), emosionalnya mudah labil; *kedua* karakter sosial mudah goyah, *ketiga* karakter spiritual keberagamaan inkonsisten, *keempat* peserta didik sudah banyak belajar materi pendidikan agama Islam. Berdasarkan identifikasi masalah tersebut, perlu pemecahan masalah melalui implementasi kurikulum mutual adaptif pada pembelajaran agama Islam. Implementasi kurikulum mutual adaptif dilakukan pada agama Islam, sebab agama ini banyak memuat substansi nilai-nilai karakter terkait hubungan dengan Tuhan, sesama manusia, diri sendiri dan kepedulian terhadap lingkungan.

C. Cakupan Masalah

Atas dasar itu, studi dilakukan mencakup masalah “Pengembangan pendidikan Karakter Peserta Didik melalui Implementasi Kurikulum Mutual Adaptif pada pembelajaran Agama Islam di SMPN.”, Penelitian dilakukan pada peserta didik SMPN kelas IX semester ganjil tahun 2015/2016 di Wilayah III Prov. Jawa Barat meliputi: Kota Cirebon, Majalengka, Kuningan dan Indramayu.

D. Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian tentang latar belakang dan problematika sebagaimana dikemukakan di atas sebagai indikator penelitian ini diharapkan dapat muncul jawaban terhadap pertanyaan, adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana mekanisme implementasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMP Negeri? Dari rumusan masalah ini muncul pertanyaan sebagai berikut:

- a. Bagaimana prosedur implementasi pembelajaran agama Islam di SMPN?
 - b. Materi (isi kurikulum) apa yang ditekankan untuk mengembangkan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam?
 - c. Media, metode, dan pendekatan apa yang dikembangkan dalam pembelajaran pendidikan agama Islam untuk mengembangkan karakter peserta didik ?
 - d. Bagaimana implementasi model kurikulum mutual adaptif dalam pendidikan agama Islam untuk mengembangkan karakter peserta didik?
 - e. Bagaimana evaluasi pengembangan pendidikan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam?
2. Apakah terdapat perbedaan pengembangan pendidikan karakter yang dikembangkan oleh masing-masing SMP Negeri di Wilayah III Kabupaten Cirebon?
 3. Kendala dan solusi apa yang dilakukan oleh guru dan sekolah pengembangan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis kurikulum mutual adaptif.

E. Tujuan dan Manfaat Penelitian

Tujuan penelitian ini mencakup aspek teoritis dan aspek praktis tentang pengembangan karakter peserta didik melalui pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis implementasi kurikulum mutual adaptif.

1. Tujuan Teoritis

Tujuan penelitian ini secara teoritis untuk mengkaji pengembangan pendidikan karakter peserta didik melalui pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis model kurikulum mutual adaptif di SMPN. Langkah tersebut disusun secara praktis oleh guru agama Islam dalam mengembangkan pendidikan karakter peserta didik.

2. Tujuan Praktis

- a. Mengkaji mekanisme pengembangan pendidikan karakter peserta didik melalui pembelajaran pendidikan agama Islam.
- b. Menganalisis tujuan kurikulum pendidikan agama Islam, materi (isi kurikulum), media, metode, pendekatan, proses implementasi kurikulum mutual adaptif dan evaluasi pembelajaran karakter peserta didik.
- c. Menjelaskan kendala dan solusi terhadap pengembangan pendidikan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis kurikulum mutual adaptif.

E. Manfaat Penelitian

Manfaat penelitian mencakup aspek teoritis dan praktis pengembangan pendidikan karakter melalui pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis implementasi kurikulum

mutual adaptif di SMPN. Langkah tersebut disusun secara praktis oleh guru agama Islam dalam meningkatkan karakter baik peserta didik.

1. Manfaat Teoritis

Secara teoritik penelitian ini mengkaji berbagai teori tentang karakter peserta didik terkait melalui pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis implementasi model kurikulum mutual adaptif di SMPN. Penelitian diharapkan memberi kontribusi dalam melengkapi serta mengembangkan teori yang ada atau bahkan menemukan teori baru peningkatan karakter baik peserta didik.

2. Manfaat Praktis

- a. Peserta didik mampu meningkatkan karakter sebagai landasan berperilaku baik.
- b. Pendidik agama khususnya dan pendidik yang lainnya hasil penelitian ini dapat dijadikan pedoman dalam merancang kurikulum terkait dengan pengembangan pendidikan karakter peserta didik di sekolah.
- c. Memberikan kontribusi kepada pemangku kebijakan Kementerian Pendidikan Nasional dan Kementerian Agama tentang pengembangan karakter peserta didik.
- d. Memberikan kontribusi kepada para pakar pendidikan untuk melakukan penelitian lanjutan pengembangan karakter peserta didik di sekolah, mengingat penelitian ini banyak keterbatasan seperti: instrumen, lokasi, waktu, dana yang tersedia, dan sebagainya.

F. Definisi Konsep dan Operasional

1. Definisi konsep

Beberapa konsep karakter peserta didik yang didefinisikan adalah sebagai berikut:

- a. Ketaatan beribadah kepada Allah SWT, peserta didik menunjukkan perilaku taat, patuh, dan tunduk menjalankan perintah Allah SWT dengan ikhlas beribadah kepada-Nya tanpa paksaan dari luar dirinya.
- b. Kepekaan terhadap nilai agama, peserta didik menampilkan perilaku menjunjung tinggi nilai-nilai agama. Misalnya ucapan, tindakan didasarkan pada ketentuan agama.
- c. Disiplin diri, peserta didik menampilkan taat, dan patuh pada aturan yang berlaku yang ditentukan oleh sekolah.
- d. Menghormati kedua orang tua, peserta didik memiliki perasaan wajib menghormati kedua orang tua sebagai ketentuan agama bahwa anak wajib menghormati dan memuliakan kedua orang tua.

- e. Menghormati bapak dan ibu guru, peserta didik menampilkan perilaku hormat kepada bapak dan ibu guru sebagai pendidik dan pengajar ilmu yang diberikan kepada peserta didik secara ikhlas.
- f. Mandiri, peserta didik mampu hidup berdiri sendiri tanpa ketergantungan kepada orang lain dalam menyelesaikan masalah yang dihadapi.
- g. Berbuat baik kepada saudara, peserta didik mampu menghormati saudara-saudaranya baik ucapan maupun tindakan dalam kehidupan keluarga.
- h. Berbuat baik kepada teman, peserta didik mampu hidup rukun dan damai, saling menghormati dengan sesama teman.
- i. Bekerja sama dengan teman, peserta didik mampu menampilkan perilaku hidup bekerja sama, saling membantu, dan tolong menolong.
- j. Hubungan baik dengan orang yang tidak kenal, peserta didik sebagai orang terdidik mampu menghormati orang yang tidak dikenal.

2. Definisi Operasional

Definisi operasional pengembangan pendidikan karakter peserta didik adalah skor peserta didik yang diperoleh dari respon terhadap kuesioner yang diisi oleh peserta didik. Kuesioner yang didefinisikan secara operasional menjadi item-item yang direspon peserta didik adalah sebagai berikut:

- a. Ketaatan beribadah kepada Allah SWT, peserta didik menampilkan ketaatan ibadah ritual (shalat, shaum, berdoa, dan atau ketaatan beribadah kepada Allah SWT).
- b. Kepekaan terhadap nilai agama, sikap peserta didik menampilkan perilaku agamis. Misalnya berbicara/bertingkah laku secara Islami. seperti mengucapkan asma Allah dalam berbagai kegiatan tertentu seperti: ucapan “Bismillah, Alhamdulillah, Astaghfirullah, Subhanallah, dan doa-doa tertentu sesuai aktivitas yang akan dilakukan.
- c. Disiplin diri, perilaku peserta didik menampilkan taat pada aturan. Misalnya taat pada aturan sekolah, menyelesaikan tugas-tugas sesuai atau tepat waktu, pandai memanfaatkan waktu untuk belajar.
- d. Menghormai kedua orang tua, peserta didik memiliki sikap hormat, menyayangi, dan memulyakan kedua orang tua baik ucapan maupun tindakan. Misalnya, mendahulukan perintah orangtua, mentaati nasihat, berbicara lemah lembut.
- e. Menghormati bapak dan ibu guru, peserta didik mampu menampilkan perilaku hormat dan memulyakan bapak/ibu guru baik di sekolah maupun di luar sekolah. Misalnya,

mengucapkan salam bila bertemu, menganggukan kepada, berbicara lebih rendah, menyapa guru bila bertemu.

- f. Mandiri, peserta didik mampu mengatur/menata dirinya sendiri, menyelesaikan tugas-tugas tanpa bantuan orang lain.
- g. Berbuat baik kepada saudara, peserta didik memiliki rasa hormat, memulyakan saudaranya dalam kehidupan keluarga. Misalnya, mengalah bila berbeda pendapat, mengucapkan salam bila bertemu, bersilaturahmi.
- h. Berbuat baik kepada teman, peserta didik mampu melakukan menghargai pendapat teman, mendahulukan kepentingan teman, dan menolong/membantu teman tanpa perhitungan/minta penghargaan.
- i. Bekerja sama dengan teman, peserta didik menampilkan kebersamaan menyelesaikan masalah, peduli terhadap pekerjaan yang dilakukan teman.
- j. Hubungan baik dengan orang yang tidak kenal. Peserta didik menampilkan sikap, menghormati, memulyakan, dan memberi bantuan kepada orang lain tanpa pamrih.

G. Asumsi Penelitian

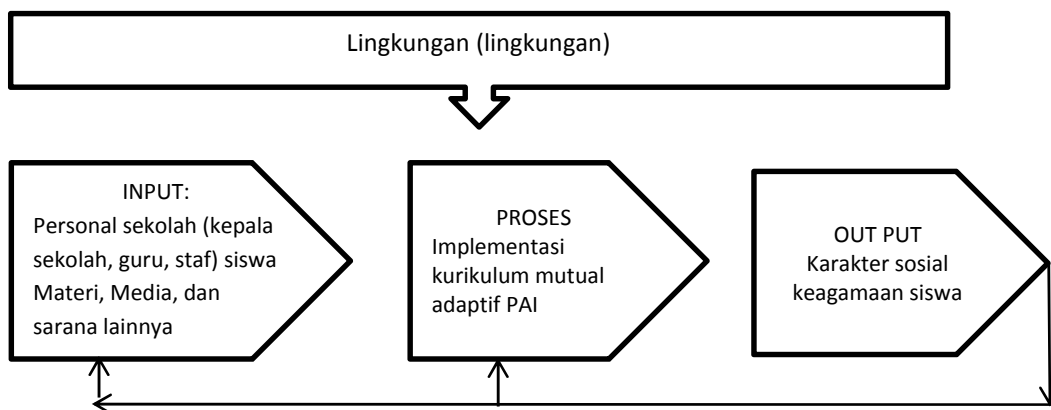
Sebagai landasan tempat berpijak penelitian ini didasarkan atas asumsi adalah sebagai berikut:

1. Pendidikan karakter bukan hanya merupakan tanggung jawab sekolah. Pendidikan karakter merupakan tanggung jawab bersama dari mereka semua yang menyentuh nilai dan kehidupan para anak muda berawal dengan keluarga dan meluas hingga komunitas iman, organisasi pemuda, bisnis, pemerintah dan bahkan media (Lickona 2013: 4).
2. Pendidikan karakter merupakan upaya yang dirancang dan dilaksanakan secara sistematis untuk membantu peserta didik memahami nilai-nilai perilaku manusia yang berhubungan dengan Tuhan Yang Maha Esa, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan yang terwujud dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, hukum, tata krama, budaya, adat istiadat (Pramono, 2015).
3. Seluruh warga sekolah (kepala sekolah, guru, staf administrasi, dan tata laksana sekolah) harus menampilkan perilaku terpuji baik ucapan, tindakan, dan sikap sebagai sumber karakter yang ditiru dan diikuti peserta didik baik langsung maupun tidak langsung.

4. Sekolah perlu menyediakan sarana pendidikan karakter peserta didik seperti perpustakaan benuansa bacaan karakter, sarana ibadah yang memadai, dan tempat bersuci yang bersih dan indah sesuai kebutuhan kuota siswa.

H. Kerangka Paradigma Penelitian

Kerangka pemikiran penelitian ini adalah sebagai berikut:



Gambar 1 Paradigma Penelitian

Proses pendidikan bila diibaratkan sebuah mesin produksi yang mencakup input (masukan), proses produksi, dan hasil produksi, maka tujuan akhir adalah kualitas hasil produksi, bermutu atau tidaknya hasil produksi akan kembali ke input dan proses. Yang dimaksud input meliputi: tenaga pendidik, tenaga kependidikan, peserta didik, kurikulum, media, dan lingkungan belajar. Proses berfungsi mengolah input sehingga menghasilkan suatu produk baru berupa out put. Sementara lingkungan (miliu) sebagai pendukung atau bahkan penghambat pengembangan pendidikan karakter peserta didik. Dengan demikian, hal tersebut menunjukkan keberhasilan pengembangan pendidikan karakter peserta didik terjadi perubahan ke arah yang lebih baik dan atau sebaling berkarakter tidak baik kembali ke input (masukan), proses dan pengaruh lingkungan sebab out put (perubahan karakter) sebagai efek dari input, proses, dan lingkungan. Ketiga unsur tersebut saling mempengaruhi secara *simultan*.

I. Hipotesis Penelitian

Berdasarkan latar belakang masalah, rumusan masalah, tujuan penelitian, dan asumsi penelitian dapat ditarik hipotesis sebagai berikut:

Terdapat Perbedaan Pengembangan Pendidikan Karakter Peserta didik Melalui Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Berbasis Implementasi Kurikulum Mutual Adaptif di Sekolah Menengah Pertama Negeri.

BAB II

PENDIDIKAN KARAKTER

BERBASIS KURIKULUM MUTUAL ADAPTIF

A. Pendidikan Karakter

1. Istilah Pendidikan karakter

Karakter, dalam bahasa Inggris, dimaknai sebagai kualitas mental atau moral seseorang yang dapat membedakan dia dari orang lain (*mental or moral dualities that make one person different from the other*).¹ Karakter, dalam bahasa Yunani berasal dari kata “*charassein*” yang berarti mengukir sehingga terbentuk sebuah pola. Karakter seseorang merupakan ciri khas dan bersifat natural dan mengakar sehingga ia menjadi penggerak atau pendorong seseorang bertindak, bersikap, berujar, dan memperoses sesuatu. Psikologi memandang karakter (*character*) atau watak sebagai istilah lain untuk kepribadian dari titik tolak etis atau moral, yang biasanya memiliki ikatan relatif tetap, misalnya kejujuran.²

Kosa kata Bahasa Arab yang identik dengan karakter adalah istilah *akhlâq*, yang merupakan jama' dari kata *khuluqun* yang secara linguistik diartikan dengan budi pekerti, perangai, tingkah laku atau tabiat, tatakrama, sopan santun, adab dan tindakan.³ Tokoh-tokoh muslim semisal Ibn Miskawaih (w. 421 H./1030 M) dan al-Ghazali (w. 505 H./1111 M.) merumuskan akhlak sebagai sifat yang tertanam dalam jiwa yang mendorongnya untuk melakukan perbuatan tanpa memerlukan pemikiran dan pertimbangan sebelumnya.

Karakter, dengan demikian, memiliki ciri-ciri tertentu. Pertama, perbuatan yang telah tertanam kuat dalam diri seseorang sehingga menjadi kepribadian. Kedua, perbuatan yang dilakukan dengan mudah dan tanpa pemikiran. Ketiga, perbuatan yang timbul dari dalam diri orang yang mengerjakannya, tanpa ada paksaan atau tekanan dari luar. Hal tersebut murni atas dasar kemauan, pilihan dan keputusan yang bersangkutan. Keempat, perbuatan yang dilakukan dengan sesungguhnya, bukan main-main atau karena bersandiwara.

Karakter identik dengan kepribadian. Kepribadian dianggap ciri khas atau karakteristik atau sifat khas seseorang, yang bersumber dari hasil bentukan yang diterima dari lingkungan keluarga dan juga bawaan sejak lahir.⁴ Individu yang berkaarakter baik adalah individu yang biasa membuat keputusan dan siap mempertanggungjawabkan setiap

¹ Evison, Alan, *Oxford Learner's Pocket Dictionary*, Oxford University Press, 1983, hal. 59.

² Tim Widyautama, *Kamus Psikologi*, Jakarta, Widyautama, 2010, hal. 46

³ Baalbaki, Rohi, *al-Mawrid a Modern Arabic-English Dictionary*, Beirut, Dar el-Ilm li al-Malayin, 1988, hal.521.

⁴ Koesoema A., Doni, *Pendidikan Karakter; Strategi Mendidik Anak di Zaman Global*, Jakarta, Grasindo, 2010, hal. 79-80.

konsekuensi dari keputusan yang dibuatnya. Namun demikian, memiliki suatu karakter yang baik, tidak dapat diturunkan begitu ia dilahirkan, tetapi memerlukan proses panjang melalui pengasuhan dan pendidikan.

2. Dasar Pendidikan Karakter

Istilah pendidikan karakter masih mengalami kerancuan pengertian di dalam masyarakat. Ketidaktepatan pemaknaan terhadap pendidikan karakter antara lain: pendidikan karakter sama dengan mata pelajaran budi pekerti. Kedua, pendidikan karakter merupakan tanggung jawab guru Bidang Studi Agama dan PKn. Ketiga, pembelajaran pendidikan karakter akan menjadi mata pelajaran baru di kurikulum.

Pendidikan karakter adalah proses pemberian tuntunan kepada peserta didik untuk menjadi manusia seutuhnya yang berkarakter dalam dimensi hati, pikir, raga, serta rasa dan karsa.⁵ Pendidikan karakter dapat dimanai sebagai sebuah proses transformasi nilai-nilai kehidupan untuk ditumbuhkembangkan dalam kepribadian seseorang sehingga menjadi satu dalam perilaku kehidupan orang itu. Pendidikan karakter, dengan demikian, adalah proses pengarahan dan pembimbingan terhadap peserta didik agar memiliki nilai baik dan berperilaku yang baik, untuk menjadi manusia yang seutuhnya.

Pembinaan karakter sangatlah penting dalam membangun kecerdasan, perasaan serta perilaku individu bagi perkembangan bangsa dan negara. Pendidikan karakter adalah pendidikan yang terfokus kepada proses pembentukan kepribadian melalui pengetahuan moral (*moral knowing*), perasaan (*moral feeling*), dan perilaku moral (*moral behavior*) yang hasilnya terlihat dalam tindakan nyata seseorang, yaitu tingkah laku yang baik, jujur, bertanggung jawab, menghormati hak orang lain, dan kerja keras.

Proses pendidikan yang diselenggarakan di Indonesia tentunya harus selaras serta sejalan dengan landasan konstitusional Negara RI yaitu Undang-Undang Dasar 1945 (UUD 1945) yang berdasar pada Pancasila. Oleh karenanya, esensi pendidikan nasional harus mampu membentuk karakter serta kepribadian bangsa Indonesia. Pembentukan karakter sendiri merupakan salah satu tujuan pendidikan nasional. Pasal 1 UU Sistem Pendidikan Nasional Tahun 2003 menyatakan, di antara tujuan pendidikan nasional adalah mengembangkan potensi peserta didik untuk memiliki kecerdasan, kepribadian dan akhlak mulia.

Amanat UUSPN itu bermaksud agar pendidikan tidak semata-mata mampu

⁵Samani, Muchlas dan Hariyanto, *Konsep dan Model Pendidikan Karakter*, Bandung, Remaja Rosdakarya, 2012, hal. 45.

membentuk bangsa yang cerdas secara intelektual, melainkan juga mampu membentuk kepribadian dan karakter bangsa Indonesia. Sehingga, diharapkan, lahir generasi bangsa yang tumbuh dan berkembang dengan karakter baik yang bernafaskan nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan sebagaimana dikehendaki oleh ajaran universal agama-agama. Kecerdasan yang berlarat adalah tujuan akhir pendidikan yang sebenarnya.

Martin Luther King menyatakan, “*intelligence plus character is the goal of education*”. Pendidikan karakter, dalam dimensi lain, mengajarkan kebiasaan cara berfikir dan berperilaku yang membantu seseorang untuk hidup dan bekerjasama sebagai keluarga, masyarakat dan bangsa, serta membantu orang lain untuk membuat keputusan yang dapat dipertanggungjawabkan.⁶

Pendidikan karakter merupakan bentuk kegiatan manusia yang didalamnya terdapat tindakan mendidik yang diperuntukkan bagi generasi selanjutnya. Tujuan pendidikan karakter adalah membentuk penyempurnaan diri individu secara terus menerus dan melatih kemampuan diri menuju ke arah hidup yang lebih baik. Pendidikan karakter, dengan demikian, merupakan upaya yang sangat menjanjikan mampu memberikan jawaban terhadap persoalan pendidikan di Indonesia. Karenanya, ia harus terprogram dan terukur ketercapaiannya.

Pendidikan karakter, karenanya, harus menekankan kepada tiga komponen karakter yang baik yakni *moral knowing* (pengetahuan tentang moral), *moral feeling* (perasaan tentang moral) dan *moral action* (perbuatan bermoral). Dalam konteks proses pendidikan karakter di lembaga sekolah, tahapan *moral knowing* disampaikan guru atau pengajar. Adapun *moral feeling* dikembangkan melalui pengalaman langsung para peserta didik dalam konteks sosial dan personalnya. Sedangkan *moral action* meliputi setiap upaya sekolah dalam rangka menjadikan pilar pendidikan karakter rasa cinta Allah dan segenap ciptaan-Nya diwujudkan menjadi tindakan nyata. Hal tersebut diwujudkan melalui serangkaian program pembiasaan melakukan perbuatan yang bernilai baik menurut parameter *ilahiah* di lingkungan sekolah. Dalam mewujudkan *moral action*, sekolah memperhatikan tiga aspek lainnya terkait dengan upaya perwujudan materi pendidikan menjadi karakter pada diri peserta didik. Ketiga aspek tersebut meliputi kompetensi, keinginan serta pembiasaan di lingkungan lembaga sekolah.

Karena pendidikan karakter merupakan suatu *habit* (kebiasaann), maka pembentukan karkater seseorang itu memerlukan *communities of character* yang terdiri dari keluarga,

⁶ Khan, Yahya, *Pendidikan Karakter Berbasis Potensi Diri; Mengdongkrak Kualitas Pendidikan*, Yogyakarta, Pelangi Publishing, 2010, hal. 1-2.

sekolah, masyarakat, institusi keagamaan, media, pemerintahan dan berbagai pihak yang mempengaruhi nilai-nilai generasi muda. Pembentukan karkater memerlukan pengembangan keteladanan yang ditularkan, inervensi melalui proses pembelajaran, pelatihan, pembiasaan terus menerus dalam jangka waktu yang panjang yang dilaksanakan secara konsisten dan penguatan.

Dasar hukum secara yuridis formal pendidikan karakter di lembaga sekolah adalah:⁷

- a. Undang-Undang Dasar 1945
- b. Undang-Undang RI Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional
- c. Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan
- d. Permendiknas Nomor 39 Tahun 2008 tentang Pembinaan Kesiswaan
- e. Permendiknas Nomor 22 Tahun 2006 tentang Standar Isi
- f. Permendiknas Nomor 23 Tahun 2006 tentang Standar Kompetensi Lulusan
- g. Rencana Pemerintah Jangka Menengah Nasional 2010-2014
- h. Renstra Direktorat Pembinaan SMP Tahun 2010-2014.

3. Orientasi dan Tujuan Pendidikan Karakter

a. Orientasi pendidikan Karakter

Karakter adalah kualitas kepribadian dan ia bukan sesuatu yang sudah jadi (*isntant*), melainkan melalui proses pendidikan yang dilaksanakan secara sungguh-sungguh (*ijtihâd*), kreatif, innovative (*ibdâ', ibtikâr*), konsisten (*istiqâmah*) terus menerus (*muwâdzabah*), berkesinambungan (*mudâwamah*), dan berhati-hati (*ihtiyâth*). Pendidikan ini harus dimulai sejak di lingkungan terkecil dalam keluarga, masyarakat dan lembaga pendidikan sekolah.

Lembaga pendidikan sekolah sebagai salah satu *institusi* yang tumbuh dan berkembang secara indigenou pada lingkungan masyarakat Indonesia, telah banyak memberikan sumbangsih berharga terhadap pembentukan serta pengembangan karakter serta kepribadian warga negara. Proses pemebelajarannya dikemas secara menyeluruh, sehingga mampu mengembangkan ketiga ranah domain dalam pendidikan karkater.

Segala sesuatu yang dilakukan guru adalah mempengaruhi karakter peserta didik. Guru dapat membantu dalam membentuk karakter peserta didik dengan cara memberikan keteladanan, pembiasaan dan pelatihan (penguatan). Kesempatan ini dimiliki oleh guru ketika memberikan materi atau bahan ajar kepada peserta didik, disamping dalam pergaulan sehari-hari selama mereka berada di lingkungan sekolah. Guru harus mampu menjadi inspirator, motivator, dinamisator, dan evaluator yang kritis, inovatif, dan produktif dalam membangkitkan semangat peserta didik.

⁷⁷ Kemendeiknas RI, *Pembinaan Pendidikan Karakter di Sekolah Menengah Pertama*, Jakarta, 2010.

Pembentukan karakter, secara psikologis dan sosiologis, meliputi seluruh potensi individu peserta didik yakni: kognitif, afektif, konatif dan psikomotor dalam konteks interaksi sosial kultural dalam keluarga, masyarakat dan sekolah dan berlangsung sepanjang hayat. Sehingga dapat dikelompokkan menjadi *olah hati*, *olah fikir*, *olah raga* dan *kinestetik*, serta *olah rasa dan karsa*. Kesemuanya harus bersumber kepada nilai luhur budaya bangsa Indonesia, yang bertujuan membina kepribadian generasi muda.

Penyelenggaraan pendidikan karakter di lembaga sekolah harus berpijak pada nilai-nilai dasar karakter dasar manusia sebagai hamba dan khalifah Tuhan. Selanjutnya direduksi menjadi nilai-nilai yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik, kondisi, dan lingkungan sekolah itu sendiri. Pendidikan karakter juga harus berpijak pada nilai-nilai universal agama. Pendidikan karakter di lembaga sekolah, dengan demikian, memiliki tujuan yang pasti apabila berpijak kepada kedua nilai universal tersebut, yakni nilai-nilai universal kemanusiaan (*insaniah*) dan ketuhanan (*ilahiah*). Para psikolog merumuskan beberapa nilai karakter yang seharusnya diajarkan, antara lain: cinta Allah dan cinta segala ciptaan Allah, tanggungjawab (*amânah*), jujur (*shidq*), hormat (*waqârah*) dan santun (*ulfah*), kasih sayang (*rahmah*), peduli (*ihitimâm*), kerja sama (*ta'âwun fi al-Birr*), keadilan (*'adâlah*), kepemimpinan (*riâsah, qudwah*), rendah hati (*tawâdhu'*), toleransi (*tasâmuh*), cinta damai serta cinta persatuan.

Secara praksis, disain besar pendidikan karakter tentang pengembangan karakter yang berlangsung dalam konteks suatu satuan pendidikan yang menggunakan pendekatan kholistik dapat dibagi ke dalam empat pilar, yakni kegiatan belajar-mengajar di kelas, kegiatan keseharian dalam bentuk budaya satuan pendidikan, kegiatan ko-kulikuler dan/atau ekstrakurikuler, serta kegiatan keseharian di rumah dan dalam masyarakat.

Kegiatan pembelajaran yang dilaksanakan di kelas masing-masing, pengembangan karakter dilaksanakan dengan adanya proses penyampaian materi pelajaran dengan menggunakan metode yang variatif dan suasana yang menyenangkan. Proses berikutnya ialah pembiasaan yang dilaksanakan pada seluruh kegiatan serta lingkungan sekolah. Adapun pembiasaan yang dilaksanakan di sekolah diantaranya: shalat dzuhur berjamaah di masjid sekolah, shalat dhuha dan pembacaan al-Quran secara bersama-sama sebelum memulai jam pertama pelajaran sekolah, mengikuti pelajaran tepat waktu, pembatasan komunikasi selama berada didalam lingkungan sekolah, disiplin waktu, dan sebagainya. Selain pembiasaan dan kegiatan belajar mengajar, di lingkungan sekolah diselenggarakan pula beberapa kegiatan ekstrakurikuler.

Para pakar pendidikan sepakat dan sependapat pentingnya upaya peningkatan pendidikan karakter pada jalur pendidikan sekolah. Sebagian pakar menyarankan penggunaan pendekatan pendidikan moral yang dikembangkan di negara-negara Barat, seperti pengembangan moral kognitif, analisis nilai, dan klarifikasi nilai. Sebagian yang lain menyarankan penggunaan pendekatan tradisional melalui penanaman nilai-nilai sosial tertentu dalam diri peserta didik.

b. Tujuan Pendidikan Karakter

Untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan, penyelenggaraan pendidikan karakter di lembaga sekolah harus melibatkan seluruh komponen yang terakut. Komponen yang dimaksud adalah: kurikulum, proses pembelajaran dan penilaian, pengelolaan bahan ajar, pengelolaan sekolah, pelaksanaan kegiatan kokurikuler, pemberdayaan sarana dan prasarana, pembiayaan, serta etos kerja seluruh warga sekolah.

Pendidikan karakter harus dirancang dan dilaksanakan secara bertujuan untuk membantu peserta didik memahami nilai-nilai perilaku yang berhubungan dengan Tuhan, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan. Nilai-nilai tersebut kemudian terinternalisasikan kedalam pikiran, sikap, perasaan, ucapan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, budaya dan adat istiadat.

Tujuan pendidikan karakter adalah pemahaman nilai dalam diri peserta didik dan tata kehidupan bersama (kebersamaan) yang lebih menghargai perbedaan dan kemajemukan. Pendidikan karakter juga bertujuan untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulai peserta didik secara utuh, terpadu dan seimbang sesuai dengan standar kompetensi lulusan. Peserta didik, dengan demikian, diharapkan mampu mengembangkan dan meningkatkan potensi kepribadiannya melalui penerapan pengetahuannya, mengkaji dan menginternalisasikan serta mempersonalisasikan nilai-nilai karakter dan akhlak mulia, yang terwujud dalam perilaku sehari-hari.

Secara insitusional, pendidikan karakter mengarah pada pembentukan budaya sekolah yaitu, penerapan nilai-nilai yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan sehari-hari dan simbol-simbol yang diaplikasikan seluruh warga sekolah. Budaya sekolah adalah ciri khas, karakter dan citra sekolah yang akan dirasakan oleh para pengguna (*users*) dan masyarakat pada umumnya.⁸ Keberhasilan pendidikan karakter sangat membantu bagi

⁸ Lihat Koesoema, *Pendidikan Karakter*, hal. 135.

keberhasilan akademik.⁹ Secara global, internalisasi pendidikan karakter di lembaga sekolah merupakan kekuatan yang sangat membantu upaya membendung dan menyaring budaya negative dari luar. Pendidikan karakter di lembaga sekolah menjadi sangat urgen karena, berperan dalam melestarikan dan memperjuangkan nilai-nilai mulia agama dan budaya luhur bangsa Indonesia.

Namun demikian, perlu ditetapkan indikator yang dapat mengukur keberhasilan pendidikan karakter di lembaga sekolah. Beberapa indikator dimaksud adalah :

- a. Mengamalkan ajaran agama dengan patuh dan konsisten, sesuai dengan tahap perkembangan remaja
- b. Menyadari kekurangan dan kelebihan diri sendiri
- c. Memiliki dan menunjukkan sikap percaya diri
- d. Mematuhi aturan-aturan social yang berlaku di masyarakat
- e. Menghormati kemajemukan dan perbedaan
- f. Membiasakan hidup jujur dalam ucapan dan tindakan
- g. Menjauhi prasarangka buruk
- h. Memiliki dan menunjukkan kemampuan berfikir logis, kritis, dan kreatif
- i. Memiliki kebiasaan belajar secara mandiri
- j. Memiliki dan menunjukkan kemampuan analisis dan memecahkan masalah dalam kehidupan sehari-hari
- k. Memanfaatkan lingkungan secara benar dan baik
- l. Menerapkan hidup hemat, bersih, disiplin serta mampu memanfaatkan waktu luang
- m. Mampu berkomunikasi dan berinteraksi secara sehat dan santun dengan siapapun
- n. Memahami hak dan kewajiban diri dan orang lain dalam pergaulan sehari-hari, serta menghargai perbedaan
- o. Menunjukkan ketrampilan berbicara, membaca, menyimak, dan menulis dalam bahasa Indonesia dan bahasa asing
- p. Menguasai pengetahuan yang dibutuhkan untuk melanjutkan pendidikan
- q. Memiliki jiwa kewirausahaan.¹⁰

Pendidikan karakter merupakan proses pembentukan karakter yang memberikan dampak positif terhadap perkembangan emosional, spiritualitas, dan kepribadian seseorang. Oleh sebab itu, pendidikan karakter atau pendidikan moral itu merupakan bagian penting dalam membangun jati diri sebuah bangsa. Kemendiknas menentukan 18 nilai yang harus disisipkan dalam proses pendidikan di Indonesia yaitu: religius, jujur, toleransi, disiplin, kerja keras, kreatif, mandiri, demokratis, rasa ingin tahu, semangat kebangsaan, cinta tanah air, menghargai prestasi, bersahabat/komunikatif, cinta damai, gemar membaca, peduli lingkungan, peduli sosial, dan tanggung jawab.

Sekolah yang berhasil dalam pendidikan karakter adalah sekolah yang mampu menciptakan budaya sekolah berlandaskan nilai-nilai karakter baik dan akhla mulia.

⁹ Asmani, Jamal Ma'mur, *Buku Panduan Internalisasi Pendidikan Karakter di Sekolah*, Jakarta, DIVA Prss, 2011, hal. 43-44.

¹⁰ Diolah dari berbagai sumber

Indikator ini akan menjadi parameter keberhasilan sekolah dalam menyelenggarakan pendidikan karakter dalam rangka menyiapkan generasi muda bangsa Indonesia yang setiap terhadap budaya bangsa dan bersikap hati-hati didalam menghadapi kenyataan masuknya budaya dan pengaruh negative dari manapun. Lembaga pendidikan sekolah bertugas meberikian pencerahan intelektual dan penjernihan hati. Selain itu, lembaga sekolah bertugas mebangun fondasi yang kokoh dalam membangun karakter peserta didik di tengah era globalisasi dan modernisasi. Lembaga sekolah, masyarakat dan keluarga harus bersinergi dalam mensukseskan internalisasi pendidikan karakter. Sekolah berada di garda terdepan dalam pembentukan karakter peserta didik.

4. Rekomendasi Pendidikan Karakter

Lahirnya pendidikan karakter bisa dikatakan sebagai sebuah usaha untuk menghidupkan kembali jiwa spiritual yang ideal. Tujuan utama pendidikan adalah untuk membentuk karakter. Pendidikan karakter dapat dijadikan sebagai strategi untuk mengatasi pengalaman yang selalu berubah sehingga mampu membentuk identitas setiap individu yang kokoh terbentuknya perubahan ke arah kemajuan tanpa harus bertentangan dengan norma yang berlaku.

Pendidikan karakter merupakan aspek penting bagi generasi penerus. Seorang individu tidak cukup hanya diberi bekal pembelajaran intelektual belaka tetapi juga harus diberi pembelajaran moral dan spiritual. Pendidikan karakter diberikan seiring dengan perkembangan intelektual peserta didik. Pendidikan karakter di sekolah dapat dimulai dengan memberikan contoh teladan bagi peserta didik dengan diiringi pemberian pembelajaran sehingga dapat membentuk individu yang berjiwa sosial, berpikir kritis, memiliki dan mengembangkan cita-cita luhur, mencintai dan menghormati orang lain, serta adil dalam segala hal.

Persoalan pendidikan karakter di Indonesia sejauh ini menyangkut pendidikan moral dan dalam aplikasinya terlalu membentuk satu arah pembelajaran khusus sehingga melupakan mata pelajaran lainnya, dalam pembelajaran terlalu membentuk satu sudut kurikulum yang diringkas kedalam formula menu siap saji tanpa melihat hasil dari proses yang dijalani. Guru pun cenderung mengarahkan prinsip moral umum secara satu arah, tanpa melibatkan partisipasi peserta didik untuk bertanya dan mengajukan pengalaman empiriknya.

Sejauh ini dalam proses pendidikan di Indonesia yang berorientasi pada pembentukan karakter individu belum dapat dikatakan tercapai karena dalam prosesnya pendidikan di Indonesia terlalu mengedepankan penilaian pencapaian individu

dengan tolak ukur tertentu terutama logik-matematik sebagai ukuran utama yang menempatkan seseorang sebagai warga kelas satu. Dalam prosesnya pendidikan karakter yang berorientasi pada moral dikesampingkan dan akibatnya banyak kegagalan nyata pada dimensi pembentukan karakter individu. Indonesia, misalnya, terkenal di pentas dunia karena kisah yang buruk seperti korupsi dengan moralitas yang lembek.

Pilar utama dan menjadi komponen terpenting dalam membangun sebuah bangsa dan negara yang terhormat, dan mandiri dibangun mulai dari keluarga. Hal yang selalu musti dipertimbangkan adalah bahwa, menumbuhkan karakter mulia pada diri anak diperlukan interaksi yang baik antara orang tua, sekolah, dan masyarakat. Lingkungan rumah, sekolah, dan keseharian anak-anak harus menerapkan strategi pengembangan karakter dan perilaku agar terbentuk kepribadian anak yang baik.

Proses belajar yang tidak menyentuh karakter bukanlah disebut sebagai pendidikan. Maka menumbuhkan karakter baik pada peserta didik membutuhkan tiga strategi pokok pengembangan karakter dan perilaku. Strategi yang dimaksud adalah keteladanan, pembiasaan, dan disiplin. Menumbuhkan karakter bukan dilakukan melalui lisan, melainkan *perbuatan*. Mematuhi rambu-rambu lalu lintas, setiap orang tua juga harus melakukannya dalam kehidupan sehari-hari dengan tidak melanggar peraturan selama berada di jalan raya. Ketegasan yang mendidik juga perlu diterapkan agar menumbuhkan kepercayaan antara anak dan orang tua, guru, serta masyarakat. Orang tua dan guru harus menjaga konsistensi terhadap keputusan yang telah ia tetapkan.

B. Pola Sistem Pendidikan Agama Islam

Pendidikan agama islam (PAI) sebagai sistem. Artinya pelaksanaan pembelajaran PAI mengilustrasikan bahwa tidak berjalan secara parsial, atau sendiri-sendiri, melainkan berkaitan dengan ilmu-ilmu lainnya sehingga pelaksanaannya berjalan secara utuh membentuk suatu pola pendidikan yang integral dengan ilmu yang lainnya. Pola sistem pendidikan agama Islam mencakup sebagai berikut.

1. Hakikat Pendidikan Agama Islam

Istilah pendidikan adalah terjemah dari bahasa Yunani *paedagogie* yang berarti “pendidikan” dan *pedagogia* yang berarti “pergaulan dengan anak-anak”. Sedangkan orang yang tugasnya membimbing atau mendidik dalam pertumbuhannya agar dapat berdiri sendiri di sebut *paedagogos* berasal dari *paedos* (anak) dan *agoge* (saya membimbing, memimpin), (Arief, 2007: 15).

Istilah pendidikan dalam konteks pendidikan Islam lebih banyak dikenal dengan menggunakan term “at-tarbiyah, at-ta’lim, at-ta’dib, dan ar-riyadhah”. Setiap term tersebut mempunyai makna yang berbeda, karena perbedaan teks dan konteks kalimatnya, walaupun dalam hal-hal tertentu, term-term tersebut mempunyai kesamaan makna. Formula hakikat pendidikan Islam tidak boleh lepas dari ajaran Islam yang tertuang dalam Al-Qur’an dan Hadis, karena kedua sumber tersebut merupakan pedoman otentik dalam panggilan khazanah keilmuan apapun. Dengan berpijak pada dua sumber itu diharapkan akan diperoleh gambaran yang jelas tentang hakikat pendidikan Islam.

Salah satu term yang paling banyak digunakan dalam memahami hakikat pendidikan Islam adalah “at-tarbiyah”, term tarbiyah berasal dari kata “Rabba” memiliki arti yang banyak seperti merawat, mendidik, memimpin, mengumpulkan, menjaga, memperbaiki, mengembangkan dan sebagainya (Ibnu Qayyim dalam Al-Hijazy, 2001:74- 75). Dari beberapa arti tarbiyah bisa disimpulkan bahwa pendidikan membimbing seorang anak didik dengan bimbingan yang sebaik-baiknya dan merawat serta memperhatikan pertumbuhan bandannya, yaitu dengan cara memberi gizi yang baik. Di samping itu, arti tarbiyah membina mereka disiplin ilmu bagi kehidupannya. Para ulama menurut Al-Hijazy (2001:75) mendefinisikan bahwa tarbiyah adalah merawat dan memperhatikan pertumbuhan anak, sehingga anak tersebut mampu tumbuh dengan sempurna setiap dimensi dirinya: badan, ruh, akal (pemikiran), kehendak (iradah) dan sebagainya.

Makna pendidikan dalam konteks pendidikan Islam telah didefinisikan oleh para ahli dari berbagai kalangan disiplin ilmu yang berbeda, sehingga menimbulkan corak pemikiran yang beragam. Namun, pada dasarnya semua pandangan yang berbeda itu bertemu dalam semacam kesimpulan awal, sebagaimana Azra (2003: 3) menjelaskan bahwa pendidikan merupakan suatu proses penyiapan generasi muda untuk menjalankan kehidupan dan memenuhi tujuan hidupnya secara lebih efektif dan efisien.

Selanjutnya Azra menjelaskan pendidikan sekarang ini sering disebut-sebut mengalami krisis yang akut, itu tak lain karena proses yang terjadi pendidikan daripada sekedar pengajaran. Pendidikan yang berlangsung dalam suatu schooling sistem tak lebih dari suatu proses transfer ilmu dan keahlian dalam kerangka tekno-struktur yang ada. Akibatnya, pendidikan – kata kanlah pengajaran – menjadi suatu komoditi belaka dengan berbagai implikasinya terhadap sosial kemasyarakatan.

Jadi, pendidikan lebih daripada sekedar pengajaran; yang terakhir ini dapat dikatakan sebagai suatu proses transfer ilmu belaka, bukan transformasi nilai dan pembentukan kepribadian dengan segala aspek yang dicakupnya. Dengan demikian pengajaran, lebih

berorientasi pada pembentukan keterampilan tertentu (skills), atau para spesialis yang terkurung dalam ruang spesialisnya yang sempit, karena itu, perhatian dan minatnya lebih bersifat teknis

Perbedaan pendidikan dengan pengajaran terletak pada penekanan pendidikan terhadap pembentukan kesadaran dan kepribadian anak didik di samping transfer ilmu dan kepribadian. Dengan proses ini suatu bangsa atau negara dapat mewariskan nilai-nilai keagamaan, kebudayaan, pemikiran dan keahlian kepada generasi mudanya, sehingga mereka betul-betul siap menyongsong masa depan. Ki Hadjar Dewantara, tokoh pendidikan nasional Indonesia menyatakan; pendidikan pada umumnya berarti daya upaya untuk memajukan budi pekerti (kekuatan batin), pikiran (intelektual), dan jasmani anak-anak, selaras dengan alam dan kemasyarakatannya (Azra, 2003: 4).

Pengertian pendidikan Islam di atas menunjukkan teknis pelaksanaan pendidikan yang masih bersifat konseptual (teoritis) belum menyentuh pada tataran praktis yang spesifik. Secara lebih teknis Anshari (1976: 85) memberikan pengertian pendidikan Islam adalah: Sebagai proses bimbingan (pimpinan, tuntutan, usulan) oleh subyek didik terhadap perkembangan jiwa (pikiran, perasaan, kemauan, intuisi dan sebagainya), dan raga obyek didik dengan bahan-bahan materi tertentu, pada jangka waktu tertentu, dengan metode tertentu dan dengan alat perlengkapan yang ada ke arah terciptanya pribadi tertentu disertai evaluasi sesuai dengan ajaran Islam.

Pengertian pendidikan Islam di atas dioperasionalkan dan bentuk pendidikan agama Islam (PAI) yang orientasinya pada usaha sadar untuk menyiapkan siswa dalam meyakini, memahami, menghayati dan mengamalkan agama Islam (Muhaimin, et.al. 2008: 75). Pengamalan agama Islam oleh siswa dijabarkan dalam topik-topik terinci yang dituangkan di dalam silabus dan rencana pembelajaran yang siap diajarkan guru kepada siswa di sekolah.

2. Landasan dan Tujuan Pendidikan Agama Islam

a. Landasan Pendidikan Agama Islam

Landasan atau tempat berpijak Pendidikan Agama Islam adalah “Al-Qur’an, As-Sunnah, dan Ijtihad (An-Nahlawi, 1996: 26; Depdiknas, 2004: 14). Al-Quran adalah landasan pendidikan agama Islam pertama sebagai tempat berpijak menjadikan seorang siswa menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Allah, mampu berbuat baik dengan sesama manusia, dan berbuat baik atau memakmurkan bumi atau lingkungan sebagai esensi pendidikan agama Islam berdasarkan sumber asasi, yaitu Al-Qur’an (Kitab Allah), dan Hadis Rasulullah (Sunnah Rasul) sumber kedua. Seluruh aktivitas termasuk

kegiatan pendidikan umum dan Islam apabila berpegang teguh kepada kedua sumber tersebut maka mereka tidak akan tersesat jalan. Salah satu ayat Al-Qur'an yang mendukung aktivitas manusia termasuk nilai-nilai, etika, moral dan pendidikan sebagaimana Shibah (1993: 75) mencantumkan firman Allah dalam surah Al-An'am ayat: 38, penggalan artinya: "...tidak ada sesuatupun yang Kami ciptakan dalam al-Kitab...". Lebih lanjut, Shihab menjelaskan bagaimana ulama menafsirkan bahwa ayat di atas menunjukkan kompleksitas isi Alqur'an, karena di dalamnya telah ditekankan pokok-pokok agama, nilai-nilai, hikmah-hikmah dan hukum-hukum untuk kebahagiaan dunia dan akhirat. Hal ini juga termasuk penyelenggaraan pendidikan agama Islam.

Al-Hadits sebagai sabda Rasulullah SAW banyak berkaitan dengan pendidikan anak. Secara tersirat Al-Hadits yang berkenaan dengan penyelenggaraan pendidikan sebagaimana dikutip Al-Syaibany (1979: 427) artinya "Aku telah meninggalkan padamu dua perkara, jika kamu berpegang teguh padanya kamu tidak akan sesat sesudahku, yaitu Kitab Allah dan Sunnah Nabinya." Artinya, hadis ini, mengisyaratkan mendidik siswa berpedoman pada kedua sumber tersebut baik pelajaran keilmuan maupun yang berkaitan dengan yang normatif tetap berada pada bimbingan Illahi.

Hadis Rasulullah yang mendukung pendidikan sebagaimana ditulis kembali Azra (2003: 13), artinya: "Menuntut ilmu itu fardu (wajib) bagi Muslimin dan Muslimat." (Riwayat al-Buchari dan Muslim). Dengan demikian Al-Qur'an dan Hadits merupakan sumber bagi ilmu Islam, dalam pengertian seluas-luasnya. Lebih khas lagi, kedua sumber pokok Islam ini memainkan peran ganda dalam penciptaan dan pengembangan ilmu-ilmu. Pertama, prinsip-prinsip seluruh ilmu dipandang kaum Muslimin terdapat dalam Al-Qur'an. Dan sejauh pemahaman terhadap Al-Qur'an, terdapat pula penafsiran yang bersifat esoteris (ma'nawi) terhadap misteri yang dikandungnya tetapi juga pencairan makna secara lebih mendalam, yang berguna untuk pembangunan "paradigma pendidikan" (education paradigm).

Al-Qur'an dan Hadis mampu menciptakan iklim yang kondusif bagi pengembangan ilmu dengan menekankan pada penegasan Tauhid – Keunikan dan Keesaan Tuhan. Karena seluruh metafisika dan kosmologi yang terbit dari Al-Qur'an dan Hadits merupakan dasar pembangunan ilmu Islam. Kedua sumber pokok tersebut menurut Azra menciptakan atmosfer khas yang mendorong aktivitas intelektual dalam komformitas semangat Islam.

Ijtihad, sebagai sumber pendidikan ketiga setelah Al-Quran dan Al-Hadits. Selain pendidikan agama Islam di dasarkan kepada kedua sumber asasi tersebut juga didasarkan pada "ijtihad" di bidang kependidikan. Ijtihad pada bidang kependidikan berorientasi pada

ayat-ayat “dzanniy”, karena masalah kependidikan meminjam istilah Shihab (1993: 107) termasuk masalah muamalah terdapat peluang untuk diinterpretasi.

Kebutuhan ijtihad sebagai bidang kajian muamalah, sangat diperlukan dalam mengembangkan dan meningkatkan mutu pendidikan siswa sesuai tuntutan zaman modern. Munir (2008:122) menjelaskan bahwa lembaga pendidikan merupakan ijtihad sosial guna menangani ketimpangan sosial, pendidikan sebagai sesuatu yang asasi bagi manusia. Nabi Muhammad SAW., menganjurkan umatnya melakukan ijtihad sebagaimana sabdanya, artinya: “Apabila Hakim telah menetapkan hukum, kemudian dia berijtihad dan ijtihadnya itu benar maka baginya dua pahala, tetapi apabila membuat keputusannya itu salah, maka baginya satu pahala.” (H.R. Bukhari-Muslim dari Amir bin Ash).

Para filosof Muslim banyak melakukan ijtihad dalam bidang pendidikan guna melakukan terobosan-terobosan bagaimana ilmu yang dikuasai siswa lebih bermanfaat dalam kehidupannya kini dan hari esok. Dan sebagai hasil ijtihad mereka banyak menghasilkan berbagai pelajaran yang seperti sekarang dipelajari oleh para siswa di sekolah-sekolah mulai pendidikan dasar sampai perguruan tinggi. Misalnya pelajaran keagamaan dengan berbagai cabangnya seperti: Tauhid, Fiqih, Tafsir, Aqidah-Akhlak, Sejarah Islam, dan sebagainya. Ilmu umum misalnya Fisika, Kimia, Biologi, dan sebagainya; termasuk Ilmu humaniora seperti IPS, Sosiologi, Antropologi, dan sebagainya. Matapelajaran ini mereka temukan dari kedua sumber, yaitu Al-Qur'an, Hadis disertai hasil penelitian ilmiah (ijtihad).

b. Tujuan Pendidikan Agama Islam

Hasil ijtihad para pemerhati pendidikan agama Islam banyak memberikan sumbangan penetapan tujuan pendidikan yang harus dicapai oleh siswa setelah mereka menyelesaikan pelajaran tertentu. Al-Syaibany (1979: 413) sebagaimana ia mengutip pendapat El-Brasyi menjelaskan tujuan pendidikan Islam yang dapat diringkas seperti berikut: Tujuan pendidikan ‘am (umum) dan Tujuan pendidikan khusus. Tujuan umum pendidikan yang harus dicapai dapat dikemukakan yaitu:

- 1) Membantu pembentukan akhlak yang mulia. Menurut tujuan ini setiap pelajaran haruslah mengandung nilai-nilai akhlak, dan setiap guru haruslah memelihara akhlak keagamaan di atas segala-galanya.
- 2) Persiapan untuk kehidupan dunia dan kehidupan akhirat. Pendidikan Islam tidak hanya menaruh perhatian pada segi keagamaan saja, dan tidak hanya segi keduniaan saja, tetapi ia menaruh perhatian pada keduanya.

- 3) Persiapan untuk mencari rezeki dan pemeliharaan segi-segi kemanfaatan. Pendidikan Islam tidaklah semuanya bersifat agama atau akhlak, atau spiritual semata-mata, tepi menaruh perhatian pada segi kemanfaatan duniawi. Surat Khalifah Umr r.a kepada wali-walinya memerintahkan pendidikan jasmani kepada anak-anak belajar berenang, menunggang kuda, kemahiran berperang, memelihara bahasa Arab, pepatah-petitih, dan sya'ir-sya'ir yang baik.
- 4) Menumbuhkan roh ilmiah (scientific spirit) pada pelajar dan memuaskan keinginan untuk mengetahui (curiosity) dan memungkinkan ia mengkaji ilmu. Pendidik-pendidik Muslim perlu memperhatikan sains, sastra, dan seni.
- 5) Menyiapkan pelajar dari segi profesional, teknis, dan perusahaan supaya ia dapat menguasai profesi tertentu.

Adapun tujuan khusus pendidikan yang harus dicapai siswa antara lain adalah:

- 1) Pembinaan warganegara yang mukmin kepada Tuhannya;
- 2) Pembinaan pribadi muslim yang berpegang teguh pada ajaran-ajaran agamanya dan berakhlak mulia;
- 3) Pembinaan warganegara yang sehat, kuat, dan padan (phsically fit);
- 4) Pembinaan pribadi yang berimbang jasmani dan rohani;
- 5) Pembinaan warganegara yang dipersenjatai dengan ilmu pengetahuan yang luas, memiliki segala alat-alat yang asasi, sadar akan masalah-masalah masyarakat, umat, dan zaman;
- 6) Menciptakan warganegara yang terdidik pada perasaan, keindahan, dan seni; pengembangan bakat, minat, hobi untuk mengisi waktu-waktu kosong dengan kerja yang baik;
- 7) Pembentukan warganegara yang menghargai kepentingan keluarga, bertanggung jawab, rela berkorban untuk mencapai kemakmuran dan kebahagiaan masyarakat umum dan dirinya, (Al-Syaibany 1979: 208).

Al-Syaibani menambahkan tujuan pendidikan Islam tidak lupa melatih: badan, akal, hati, perasaan, kemauan, tangan, lidah dan pribadi. Dalam konteks ini tujuan pendidikan Islam relevan dengan taksomi yang dikemukakan B. Bloom, dkk (2001: 45) seperti ranah kognitif, afektif dan psikomotor. Ranah kognitif mencakup pengembangan kemampuan akal. Ranah Afektif menyentuh pendidikan hati, keimanan, ketakwaan, memelihara perasaan ketika berbicara/menjaga lidah dengan sopan-santun, berkemauan tinggi, menjadi warganegara yang memiliki pribadi yang luhur. Ranah psikomotor berkaitan dengan

perkejaan profesionalisme, kebugaran badan, keterampilan untuk membuat atau menghasilkan karya, dan sebagainya.

c. Tujuan Pendidikan Agama Islam SMP

Tujuan Pendidikan Agama Islam dalam konteks pendidikan Indonesai baik tujuan pendidikan yang diselenggarakan dibawah naungan Kementerian Agama seperti Madrasah Tsanawiyah, dan Kementerian Pendidikan Nasional misalnya Sekolah Menengah Pertama, kedua jenis pendidikan tersebut pada intinya tidak jauh berbeda dan merujuk kepada Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003, Bab II, Pasal 3 yang menyatakan bahwa tujuan untuk:

Berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga Negara yang demokratis serta bertanggung jawab (UUSISDIKNAS, t.t: 6).

Sementara itu Depdiknas (2003: 2) mengungkapkan tujuan pendidikan MTs dan SMP esensinya sama yaitu, “.... menjadi manusia Muslim yang terus berkembang dalam hal keimanan kepada Allah SWT serta berakhlak mulia dalam kehidupan pribadi, bermasyarakat, berbangsa dan bernegara, serta untuk dapat melanjutkan pada jenjang pendidikan yang lebih tinggi.

Tujuan pendidikan sekolah keagamaan dan sekolah umum dalam konteks Indonesia selaras dengan hasil seminar Pendidikan Islam sedunia tahun 1980 di Islamabad sebagaimana Arifin (2003: 6) mengungkapkan “ *Education at the balance growth of total personality of man through the training of man’s spirit, intellect, the rarional slf, feeling and badily sence*”.

Depdikbud (1995: 26) mengungkapkan bawa ruang lingkup tujuan Pendidikan Agama Islam pada sekolah menengah meliputi keserasian, keselarasan dan keseimbangan antara hubungan manusia dengan Allah SWT, sesama manusia, dirinya sendiri, makhluk lain dan lingkungan. Berdasarkan ungkapan tersebut menunjukan tujuan Pendidikan Agama Islam maupun Pendidikan Umun mengandung makna filosofi yang dalam mencakup pengembanga potensi manusia dalam hal ini siswa. Di antara aspek-aspek potensi siswa yang dikembangkan adalah inteleg, perasaan, dan keterampilan hidup secara seimbang.

3. Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Kurikulum Pendidikan Agama Islam tidak bersifat apriori (menolak kurikulum dari luar Islam), tetapi bersifat terbuka menerima kurikulum produk negara luar sehingga terjadi perpaduan baik pengertian, isi, metode, proses dan evaluasi hasil belajar siswa.

a. Pengertian Kurikulum

Makna kurikulum memiliki berbagai tafsiran yang berbeda-beda, antara pandangan yang satu dengan pandangan yang lainnya sesuai dengan titik berat inti dan pandangan dari pakar bersangkutan. Hamalik (2000: 2) mengemukakan bahwa istilah kurikulum berasal dari bahasa Latin, yakni “Curricule”. Artinya, jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari. Pendapat ini simetris dengan Parkay, et.al. (2006: 2) bahwa kurikulum berasal dari bahasa Latin *currere*, artinya “*to run ...*” (perlombaan lari). Engkoswara (2007: 1241) menjelaskan bahwa kurikulum bukan berasal dari dunia pendidikan, tetapi dari dunia olah raga, tatkala Olimpiade di Yunani. Kurikulum dalam arti jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari dalam waktu tertentu untuk mencapai tujuan. Pengertian ini menurut Engkoswara lambat laun memasuki dunia pendidikan secara bertahap dan berangsur-angsur. Makna kurikulum yang tadinya jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari (runner) mulai dari garis start hingga garis finish kemudian digunakan dalam dunia pendidikan. Yaitu seorang siswa harus mampu menyelesaikan sejumlah mata pelajaran yang diajarkan di sekolah mulai ia menjadi seorang siswa sampai akhir studinya untuk mendapat ijazah.

Menurut Saylor, Alexander dan Lewis bahwa konsep kurikulum sebagai mata pelajaran yang harus ditempuh oleh siswa sampai saat ini masih mewarnai teori-teori dan praktik pendidikan (Sanjaya 2008: 4). Begitu pula Rogen (1966: 56) menyatakan bahwa “*the curriculum has meant the subjects taught in school,...*”. Maksudnya adalah bahwa kurikulum adalah sejumlah pelajaran yang diajarkan di sekolah.

Berdasarkan ungkapan ini, muncul asumsi banyak orang tua atau masyarakat pendidikan bahkan juga guru-guru, kalau ditanya tentang kurikulum akan memberikan jawaban sekitar bidang studi atau sejumlah mata pelajaran (subject matters). Berkenaan dengan ini Sukmadinata (2005: 4) mengungkapkan bahwa kurikulum diartikan hanya sebagai isi pelajaran. Misalnya, pelajaran Pendidikan Agama, Bahasa Indonesia/Inggris, IPS, IPA dan lain sebagainya. Jika siswa menguasai mata pelajaran tersebut, maka ia berhak naik kelas atau lulus ujian dan mendapat ijazah, sesuai dengan kurikulum yang berlaku. Kemampuan tersebut tercermin dalam nilai setiap mata pelajaran yang terkandung dalam ijazah itu. Siswa yang belum memiliki kemampuan atau memperoleh nilai berdasarkan standar tertentu tidak akan mendapatkan ijazah, walaupun mereka telah mempelajari kurikulum tersebut. Kurikulum dalam pandangan ini bersifat “sempit”.

Artinya, pendidikan hanya berorientasi pada isi kurikulum (*content curriculum*). Proses pembelajaran yang menekankan pada isi kurikulum (*content curriculum*) merupakan sasaran akhir proses pendidikan. Untuk mengetahui apakah siswa telah menguasai *content curriculum* atau belum biasanya dilakukan tes hasil belajar atau ujian.

Implikasi kurikulum yang menekankan pada isi kurikulum yang harus dikuasai siswa, maka proses pembelajaran hanya menekankan pada aspek akademik. Guru cenderung sebagai agen pengetahuan dan siswa hanya menerima apa yang diajarkan oleh guru. Keberhasilan siswa diukur dari seberapa jauh bahan pelajaran atau mata pelajaran dikuasai siswa, yang disimbolkan dengan angka-angka sebagai hasil ujian setiap mata pelajaran.

Asumsi kurikulum sebagai mata pelajaran yang harus dikuasai siswa termasuk pandangan kurikulum tradisional (klasik). Oleh karena itu, Wilma S. Longstreet dan Horald G. Shane (1993: 48-50) memberikan definisi kurikulum lebih komprehensif menurut para ahli kurikulum yang dapat dilihat pada tabel berikut ini.

- 1) William C. Bagley (1907), *The curriculum is a storehouse of organized race experience, conserved [until] needed in the constructive solution of new and untried problems.*
- 2) Johan Dewey (1916)...*education consists primarily in transmission through communication...As societies become more complex in structure and resources, the need for formal or international teaching and learning increases.*
- 3) Frederick G. Bonser (1920)...*experiences in which pupils are expected to engage in school, and the general...sequence in which these experiences are to come.*
- 4) Franklin Bobbitt (1924)... *that series of things which children and with must do and experience by way of developing abilities to do the things well that make up the affairs of adults life, and to be in all respects what adults should be.*
- 5) Holliss L. Casswell and Doak S. Campbell (1935)...*all of the experiences children have guidance of teachers.*
- 6) Robbert M. Hutchins (1936) *The curriculum should include grammer, reading, rhetoric and logic, and mathematics, and in addition at the secondary level introduce the great books of Western world.*
- 7) Pickens E. Harris (1937)...*real curriculum development is individual. It is also multiple in the sense that there are teachers and separate children...There will be a curriculum for each child.*

- 8) Henry C. Morrison (1940)...*the content of instruction without reference to instructional way or means.*
- 9) Dorris Lee and Murray Lee (1940)...*those experiences of the child which the school in any way utilizes or attempts to influences.*
- 10) L. Thomas Hopkins (1941) *The curriculum [is a design mode] by all of those who are most intimately concerned with the activities of the life of the children while they are in school ... a curriculum must be as a flexible life and living. It cannot be made beforehand and given to pupils and teachers to install. [Also, it]...represents those leaning each child selects, accepts, and incorporates into himself to act with, in, and upon in subsequent experiences.*
- 11) P.H. Giles, S. P McCutchen, and A.N. Zechiel (1942)... *the curriculum is ... the total experiences with which the scholl deals in educating young people.*
- 12) Harold Rug (1947) [The curriculum is] *the...stream of guide activities that constitutes the life of young people and theirs elders. [In a much earlier cultures and to perpetuating dead languages and abstact techniques which were useful to no more than a negligible fraction of our population]."*

b. Hakikat Implementasi Kurikulum Mutual Adaptif

Philip W. Jackson (1992: 410) dalam bukunya "*Handbook of Research on Curriculum*", mendefinisikan pendekatan implementasi model kurikulum mutual adaptif bahwa, *mutual adaptation is screen as that process whereby adjusments in a curriculum are made by curriculum developver and those who actually use in the school or classroom context.*" Maksud ungkapan ini bahwa pendekatan ini memiliki ciri pokok dalam implementasinya, pelaksanaan kurikulum (*curriculum developer*), misalnya guru, kepala sekolah, dan pengawas pendidikan mengadakan penyesuaian-penyesuaian berdasarkan kondisi reiel, kebutuhan, dan tuntutan perkembangan secara kontekstual. Pendekatan ini berangkat dari asumsi bahwa berdasarkan temuan empirik (di sekolah-sekolah dan kondisi sosial), pada kenyataannya kurikulum tidak pernah benar-benar dapat diimplementasikan sesuai rencana, namum perlu diadaptasi sesuai kebutuhan setempat.

Menurut Jeckson, pendekatan *mutual adaptation* pada dasarnya merupakan ciri penting dalam sebuah implementasi kurikulum. Bahkan beberapa peneliti tentang implementasi kurikulum memandang bahwa adaptasi merupakan kesepakatan pragmatis dalam implementasi kurikulum. Para peneliti yakin bahwa *mutual adaptation* adalah bagian peting dalam pengembangan kurikulum tidak hanya aspek penerapan yang

diperhatikan, tetapi juga bagaimana kurikulum dapat dikembangkan agar berperan dalam proses pembelajaran.

Menurut pendekatan ini, desain dan isi kurikulum dirancang di luar konteks pembelajaran, kemudian diadaptasi oleh guru sebagai sebuah pengembangan dengan lokal. Adaptasi juga dapat dilakukan selama proses implementasi berlangsung. Hubungan kurikulum dengan pendidikan sebagaimana Sukmadinata (2005: 3) menjelaskan bahwa kurikulum merupakan syarat mutlak bagi pendidikan di sekolah. Artinya, isi pesan pendidikan yang mengandung nilai-nilai, akhlak, moral, budi pekerti, dan kebaikan yang lainnya sebagai pembentukan karakter peserta diwujudkan atau direalisasikan melalui kurikulum, sebab di dalam kurikulum memuat komponen-komponen kurikulum. Misalnya tujuan, bahan ajar, metode-alat, dan penilaian (Sukmadinata, 2005: 3). Dengan berpedoman kepada kurikulum, maka interaksi pendidikan antara guru dan peserta didik berlangsung. Interaksi ini tidak berlangsung di ruang “hampa”, tetapi selalu terjadi dalam lingkungan tertentu, yang mencakup antara lain lingkungan fisik, alam, sosial, budaya, religi dan sebagainya sebagai penyubur karakter peserta didik.

Fungsi kurikulum memiliki arti penting dalam proses pendidikan sebagaimana Sukmadinata (2006: 2-3) menjelaskan membantu peserta didik dalam mengembangkan dirinya, serta karakteristik pribadinya ke arah yang positif, baik bagi dirinya maupun lingkungannya. Fungsi kurikulum dalam pendidikan bukan sekedar memberikan pengetahuan atau nilai-nilai atau melatih keterampilan. Melainkan kurikulum berfungsi mengembangkan apa yang secara potensial dan aktual telah dimiliki peserta didik, sebab peserta didik bukanlah gelas kosong yang harus diisi dari luar. Mereka telah memiliki sesuatu, sedikit atau banyak, telah berkembang (teraktualisasi) atau sama sekali masih kuncup (potensial). Peran pendidik adalah mengaktualisasikan kemampuan-kemampuan yang masih kuncup, dan mengembangkan lebih lanjut apa yang baru sedikit atau baru sebagian teraktualisasi.

Peran pendidik di sekolah mengembangkan potensi yang ada pada diri peserta didik, potensi (kemampuan bawaan: kecerdasan, sikap, dan keterampilan) sedikit atau banyak yang menuntut peran guru dan atau sekolah mengaktualisasikannya. Potensialitas peserta didik agar menjadi aktual menuntut peran “sekolah”. Sekolah sebagai lembaga pendidikan agar belajar dengan baik memerlukan seperangkat rencana dan tujuan pembelajaran. Rencana dan tujuan pembelajaran direalisasikan dalam bentuk kurikulum sebagai pedoman pendidikan.

c. Prinsip-Prinsip Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Prinsip utama pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam untuk berbagai jenjang dan jenis pendidikan Islam mulai dari pendidikan dasar sampai perguruan tinggi diringkas sebagai berikut:

- 1) Kurikulum islami menyeleraskan materi dengan fitrah manusia, mensucikan manusia, memeliharanya dari penyimpangan dan menjaga keselamatan manusia dari kesesatan.
- 2) Kurikulum islami mewujudkan tujuan pendidikan Islam yang fundamental: memurnikan peribadatan hanya kepada Allah. Pengembangan intelektual, pengalaman, fisik, maupun sosial.
- 3) Teks kurikulum memperhatikan tujuan masyarakat yang realistis: seperti bisnis, pertanian, perindustrian, kesehatan, jaminan kesehatan, kesenian, militer, dan lain-lain.
- 4) Sistem kurikulum islami harus terbebas dari kontradiksi, mengacu kepada kesatuan Islam, integritas antara ilmu yang satu dengan yang lainnya terdapat keterkaitan dan keharmonisan yang mencakup beberapa topik bagi setiap materi pelajaran.
- 5) Kurikulum islami bersifat realistis dengan tujuan negara, metode elastis sesuai kondisi, bersifat efektif, menyesuaikan dengan perkembangan anak didik,
- 6) Mengutamakan tujuan agama dan akhlak.
- 7) Kurikulum mencerminkan betul-betul semangat keagamaan.
- 8) Kegiatan belajar menganut kurikulum proyek, terpusat dan terkait.
- 9) Pusat pendidikan Islam penghambaan murni hanya kepada Allah semata.
- 10) Pusat seperti itu meliputi seluruh materi pelajaran dan praktik pendidikan.
- 11) Pendidikan Islam tidak mengenal ilmu terkotak-kotak antara agama, sosial, ilmu alam, dan lain-lain.
- 12) Menekankan keseimbangan antara kandungan kurikulum dari ilmu-ilmu, seni, eksakta, dan pengalaman.
- 13) Memperhatikan bakat, minat dan kemampuan siswa sesuai keahliannya masing-masing dalam memperdalam spesialisasi ilmu.
- 14) Kegiatan pendidikan selain menekankan kurikulum formal juga disempurnakan dengan kegiatan ekstrakurikuler. (An-Nahlawi, 1995: 2002-203; Al-Syaibani, 1975: 489; Al-Abrasy, 2003:167- 175).

e. Asas-Asas yang Menjadi Landasan Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Pengembangan kurikulum baik pada tataran makro maupun mikro perlu asas-asas yang menjadi landasan sebagai rujukan dalam implementasi kurikulum di sekolah untuk mengembangkan keilmuan warga sekolah terutama siswa yang sedang belajar agar di

kemudian hari menjadi warga Negara yang beriman, bertakwa, cakap, kreatif, berilmu dan mandiri. Beberapa landasan pengembangan kurikulum adalah sebagai berikut.

1) Landasan Agama

Semua para tokoh pendidikan Islam misalnya saja, Al-Ghazali, Ibnu Sina, Ibnu Miskawaih, Al-Mawardi, Ibnu Taimiyah, Al-Syaibany, dan sebagainya menyimpulkan sebagai landasan kurikulum yang paling tinggi, mereka menegaskan pada agama Islam atau syari'at Islam termasuk prinsip-prinsip dan ajaran-ajaran yang berkaitan dengan akidah, ibadah, mu'malat, dan hubungan-hubungan yang berlaku di masyarakat (Nata, 1998). Syaibany menegaskan ini semuanya pada akhirnya kembali kepada dua sumber utama syari'at Islam, yaitu Kitab Allah dan Sunnah Nabi SAW, (Al-Syaibany, 1979: 254).

2) Landasan Filosofis

Landasan pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam selain didasarkan pada Kitab Allah dan Sunnah Nabi SAW, juga filosof-filosof Muslim baik kajian "Ontologi, Epistemologi, maupun Aksiologi lebih cenderung bersifat "agamis" yang terlihat pada aliran "filsafat idealisme". Misalnya Al-Syaibany mengatakan di antara persamaan-persamaan yang terdapat antara falsafah pendidikan Islam dan 'filsafat idealisme' adalah kepercayaan kepada nilai-nilai spiritual dan ideal yang pada akhirnya kembali kepada wahyu Pencipta Yang Mulia. Selain itu "filsafat raelisme natural" yang mengkaji gejala-gejala alam sebagai mutan kurikulum. Filsafat humanisme intelektual, menekankan dalam kurikulum meninggikan nilai-nilai kemanusiaan, peranan akal dan ilmu pengetahuan. Filsafat realisme klasik adalah mengakui wahyu Tuhan dan ilham sebagai dua sumber dari pengetahuan, menghormati pemikiran dan penafsiran akal dan mengakui kemerdekaan peranan akal, yaitu mencari kebenaran; mengakui kemerdekaan perseorangan yang bertanggung jawab dan diperkukuh oleh akhlak, mengakui perbedaan-perbedaan perseorangan di antara individu. Filsafat pragmatisme agamis yang cenderung menekankan asas manfaat bagi kemaslahatan umat manusia. Dan sumbangan filsafat eksistensialisme berperan mengembangkan jati diri/kepribadian siswa yang tangguh, kokoh dan bermoral.

Al-hasil, menurut Nasution (1989: 15) menegaskan bahwa boleh dikatakan tidak ada orang yang menganut satu aliran sepenuhnya. Semua orang dalam proporsi yang berbeda-beda menggunakan aliran filsafat itu menurut kondisi dan situasi tempat yang berbeda. Dalam keadaan tertentu seseorang itu idealis misalnya dalam hal agama, realis dalam penelitian ilmiah, pragmatis dalam menghadapi masalah sosial dan eksistensialis dalam hal merealisasikan dirinya.

3) Landasan Psikologis

Psikologi sebagai landasan pengembangan kurikulum memberikan sumbangan dalam upaya: (1) penyusunan kurikulum, (2) penetapan dan penyusunan sekuensi materi pelajaran, (3) penerapan pendekatan dan metode pembelajaran, (4) penggunaan alat praga, (5) penyusunan evaluasi hasil belajar, dan (6) penyelenggaraan program bimbingan dan konseling (Dahlan dalam Yusuf, 2001:viii). Sementara itu Nasution (1989: 25) mengutamakan peranan psikologi dalam kurikulum, yaitu memahami hakikat pelajar secara individual antara lain berkenaan dengan taraf: (1) kesiapan belajar siswa, (2) motivasi, (3) kematangan intelektual, (4) kematangan emosional, (5) latar belakang pengalaman.

4) Landasan Kemasyarakatan

Kemasyarakatan menjadi landasan pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam mengarahkan siswa menurut Al-Syaibany (1979:530- 532), yaitu (1) melestarikan kebudayaan yang ada dimasyarakat, (2) tanggung jawab berkorban demi membela akidah, dan tanah air, (3) turut serta membina umat dan bangsanya, (4) turut serta mengembangkan masyarakat Islam dan merubahnya ke arah yang lebih baik, (5) membuka rahsia kekayaan alam untuk kemaslahatan bersama.

5) Landasan Ilmu dan Teknologi

Ilmu dan teknologi berkembang terus, dewasa ini perkembangannya begitu cepat. Ilmu dan teknologi menjadi isi kurikulum. Ilmu dan teknologi perlu selalu disesuaikan temuan dan perkembangan dari ilmu dan teknologi. Karena kurikulum selalu mutakhir, maka proses pengajarannya pun perlu selalu disempurnakan dengan menggunakan pendekatan teknologi yang mutakhir pula, (Sukmadinata, 2007: 452).

Perencanaan program pendidikan atau penusunan desain kurikulum yang baik harus didasarkan pada kaidah-kaidah dan prinsip-prinsip atau menggunakan model teknologi (sistem) tertentu, sehingga program atau desain tersebut tersusun sistematis, relevan dengan tuntutan masyarakat.

Implementasi program pendidikan atau kurikulum, juga harus memperhatikan kaidah dan prinsip-prinsip serta dukungan oleh teknologi yang sesuai, sehingga dapat terlaksana secara efisien dan efektif. Dukungan ilmu dan teknologi juga diperlukan pada tahap evaluasi program pendidikan atau kurikulum. Agar diperoleh hasil evaluasi yang obyektif, valid, dan reliabel, maka diperlukan prosedur dan alat evaluasi yang tepat, yang dikembangkan dengan mengacu kepada ilmu dan teknologi yang sesuai.

f. Komponen Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Komponen kurikulum pendidikan umum termasuk di dalamnya komponen Pendidikan Agama Islam mencakup *pendidik, anak didik, Isi kurikulum atau materi pelajaran, metode, proses dan evaluasi*. Berikut ini penjelasan komponen kurikulum Pendidikan Agama Islam di SLTP khususnya.

1) Pendidik dalam Pendidikan Agama Islam

Dalam konteks pendidikan Islam “pendidik” sering disebut dengan “murobi, mu’alim, mu’adib”, yang ketiga term tersebut mempunyai penggunaan tersendiri menurut peristilahan yang dipakai dalam “pendidikan dalam konteks Islam”. Di samping itu, istilah pendidik kadang kala menggunakan titel atau gelar, seperti istilah “Al-Ustadz atau Asy-Syaikh”, (Al-Hijazi dalam Ibnu Qayyim, 2001: 73).

Tugas-tugas keguruan yang perlu diaktualisasikan oleh guru selaku pendidik atau murabbi dalam menjalankan tugas mendidik dan mengajar siswa adalah sebagai berikut:

- a) Seorang murabbi berjihad dengan ilmu, yaitu dengan hujjah dan bayan, karena bentuk jihad ini tidak bisa dilakukan oleh orang-orang yang sedikit jumlahnya yang terdiri para pengikut Rasul;
- b) Pemahaman yang mendalam tentang agama adalah salah satu tanda keimanan seseorang, dan salah satu sifat murabbi yang baik adalah memiliki hal itu karena ia adalah tanda iman yang jelas;
- c) Mendidik manusia kepada cahaya petunjuk, bersabar meniti jalan dakwah dengan tabah, menanggung derita dan tantangan yang ada, serta mau menghidupkan hati manusia dengan ilmu dan Al-Qur’an. (Al-Hijazi dalam Ibnu Qayyim, 2001: 298).
- d) Al-Ghazali menjelaskan bahwa guru yang sempurna akalunya, baik akhlaqnya dan fit kondisi fisiknya patut disertai tugas mengajar anak-anak pada umumnya. Seorang guru harus memiliki sifat-sifat khusus atau tugas-tugas tertentu sebagai berikut:
- e) Sifat dan tugas guru yang penting dalam mendidik siswa adalah didasarkan pada kasih dan sayang. Hal itu, karena dengan adanya sifat kasih sayang dan perilaku halus seorang guru terhadap siswa, maka timbul rasa percaya diri dan rasa tentram pada diri siswa terhadap gurunya
- f) Mengajar itu wajib, Al-Ghazali berpandangan guru bagi dia, tidak boleh upah atas jerih payahnya mengajar, dan mengharap pujian;
- g) Guru tidak boleh membiarkan muridnya mempelajari pelajaran yang lebih tinggi sebelum ia menguasai pelajaran sebelumnya;
- h) Guru tidak menggunakan kekerasan dalam membina mental dan perilaku murid;

- i) Guru membatasi diri dalam mengajar pada batas kemampuan pemahaman murid, dan karenanya ia tidak perlu memberikan sesuatu yang tak terjangkau oleh akalinya, karena dapat menimbulkan antipati atau merusak akalinya;
- j) Guru menyesuaikan bahan pelajaran sesuai dengan kadar kemampuan berpikir muridnya;
- k) Guru harus menampilkan teladan yang baik, (Sulaeman, 1993: 33-39).

2) Anak Didik dalam Pendidikan Agama Islam

Anak didik atau siswa dalam pendidikan Islam adalah anak yang sedang tumbuh dan berkembang, baik secara fisik maupun psikologisnya untuk mencapai tujuan pendidikannya melalui lembaga pendidikan. Dalam proses belajar mengajar, seorang pendidik harus sedapat mungkin memahami hakikat anak didik sebagai subyek dan obyek pendidikan. Kesalahan dalam pemahaman hakikat anak didik menjadikan kegagalan total. Beberapa hal yang perlu dipahami dalam masalah anak adalah:

- a) Anak didik bukan miniatur orang dewasa, ia mempunyai dunia sendiri, sehingga metode belajar-mengajar tidak boleh disamakan dengan orang dewasa (Arifin, 1978: 58).
- b) Anak didik mengikuti priode-periode perkembangan tertentu dan mempunyai pola perkembangan serta tempo dalam iramanya. Implikasi dalam pendidikan adalah bagaimana proses pendidikan itu dapat disesuaikan dengan pola dan tempo, serta irama perkembangan anak didik (Yusuf, 2001: 69; Makmun, 2005: 80).

3) Isi/Materi Kurikulum PAI

Materi kurikulum pada hakikatnya adalah isi kurikulum (Hamalik, 2005:25). Berdasarkan hal ini, isi kurikulum (bahan pelajaran) pendidikan agama Islam selain menjelaskan keimanan, ibadah, muamalah (berbagai cabang ilmu-ilmu sosial), juga ilmu-ilmu alam yang dijelaskan di dalam Al-Quran Al-Karim yang terdiri atas 6.236 ayat itu, menguraikan berbagai persoalan hidup dan kehidupan manusia (Shihab, 2007: 131); dan sebagian tersebar di dalam Hadits Nabi Muhammad SAW. Al-Qur'an dan Hadits Nabi Muhammad SAW., ini sebagai kurikulum/isi pendidikan agama Islam yang paling pokok, dan utama sebelum diajarkan kepada siswa pelajaran yang lain.

4) Proses Pembelajaran

Pembelajaran bersifat interaktif, artinya yang aktif bukan saja guru sebagai pendidik, dan pengajar melainkan aktivitas yang lebih penting ada pada peserta didik sebagai pembelajar. Gambaran sosok pribadi guru-guru yang baik (*good teachers*) sebagai

pendidik dan pengajar yang inspiratif, John Wily & Sons, et.al. (2005: 88) mengungkapkan bahwa:

Good teachers understand what students everywhere can confirm: teaching is not just taking, and learning is not just listening. Effective teachers are able to figure out not only what they want to teach, but also how to do in a way that students can understand and use the new information and skills. Furthermore students are productive...growing as cooperative and citizens who will be able to practice in society. Teachers understand children's development and how it influences, their learning. A foundation of knowledge about child development is essential for planning curriculum, designing, sequencing, and pacing activities, diagnosing student learning needs, organizing the classroom, and teaching social and academic skills.

Maksud ungkapan di atas mengilustrasikan guru-guru yang baik adalah tidak hanya berbicara, tidak hanya belajar mendengarkan. Guru-guru yang efektif tidak hanya menjadi figur, tetapi juga mereka bagaimana para siswa dapat memahami dan menggunakan informasi baru menjadi bentuk berbagai keterampilan. Lebih jauh, siswa menjadi manusia yang produktif, mampu hidup kejasama dan menjadi warga negara yang mampu mempraktekan kemampuannya dalam kehidupan sosial. Guru harus memahami pengaruh perkembangan belajar siswa sebagai dasar pengembangan esensial perencanaan kurikulum, desain, sekuen/urutan, kegiatan belajar, diagnosa kebutuhan belajar siswa, organisasi kelas, pembelajaran keterampilan sosial dan akademik).

5) Evaluasi Pendidikan Agama Islam

Evaluasi merupakan salah satu komponen sistem pengajaran. Pengembangan alat evaluasi merupakan bagian integral dalam pengembangan sistem instruksional. Oleh sebab fungsi evaluasi adalah untuk mengetahui apakah tujuan yang dirumuskan dapat tercapai, dan evaluasi merupakan salah satu faktor penting dalam proses belajar-mengajar.

a) Makna Evaluasi

Sebagai alat penilai hasil pencapaian tujuan dalam pengajaran, evaluasi harus dilakukan secara terus menerus. Evaluasi itu lebih dari hanya sekedar untuk menentukan angka keberhasilan belajar (Schubert, 1982: 262). Yang paling penting adalah sebagai dasar untuk umpan balik (feed back) dari proses belajar mengajar yang dilaksanakan. Evaluasi pendidikan (termasuk agama Islam) tidak bersifat "positivistik, dan matematis", sebab pendidikan. "Many aspect can not be measured...not scientifically measured" (Schubert, 1982:263). Evaluasi pendidikan banyak aspek yang terkait dan bersifat subjektif yang berbeda dengan sains bersifat objektif. Selengkapnya Schubert menjelaskan bahwa pendidikan banyak berkaitan dengan perbedaan ras, etnik, sosio-ekonomi, dan potensi

siswa yang berbeda. Oleh sebab evaluasi pendidikan bersifat kompleks, maka untuk mengetahui keberhasilan belajar siswa terutama pembelajaran pendidikan agama Islam dilakukan evaluasi secara kuantitatif dan kualitatif yang terpadu.

Makna evaluasi kuantitatif digunakan untuk mengukur keberhasilan kognitif siswa, sesuai pengertiannya bahwa: "...the term evaluation as we use it is closely related to evaluation..." (Thorndike dan Hagen dalam Ibrahim dan Ali, 2007:106). Sedangkan Evaluasi kualitatif ditekankan bukan pada pengukuran keberhasilan kognitif, tetapi pada perbuatan atau perilaku sebagaimana dikatakan Schubert: "...measurement of student performance..." (Schubert, 1986: 262).

Berdasarkan pengertian tersebut evaluasi pendidikan agama Islam adalah suatu kegiatan yang dilakukan secara berkelanjutan untuk menentukan tingkat kemajuan belajar siswa baik penguasaan pengetahuan (kognitif) maupun sikap, dan tingkah laku ke arah yang lebih baik setelah belajar pendidikan agama Islam. Selain itu evaluasi ini diterapkan dalam rangka mengetahui tingkat keberhasilan seorang pendidik, baik berkaitan dengan materi pelajaran, metode, efektifitas pencapaian program, dan sebagainya.

b) Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pendidikan Agama Islam

Tujuan evaluasi adalah untuk menghimpun bahan-bahan keterangan yang akan dijadikan sebagai bukti mengenai taraf perkembangan atau taraf kemajuan yang dialami oleh para peserta didik, setelah mereka mengikuti proses pembelajaran dalam jangka waktu tertentu (Sudijono, 2007: 16). Bagi peserta didik yang memperoleh kemajuan ia naik tingkat/kelas, dan atau lulus ujian menyelesaikan sekolah (tamat), tetapi siswa yang belum mendapat kemajuan diberi perhatian khusus agar ia dapat mengejar kekurangannya, untuk naik kelas atau lulus ujian. Sasaran evaluasi, tidak bertujuan mengevaluasi siswa saja, tetapi juga bertujuan mengevaluasi ketercapaian program, materi, metode dan pendidik itu sendiri, yaitu sejauhmana ia bersungguh-sungguh dalam menjalankan tugasnya untuk mencapai tujuan pendidikan agama Islam.

Fungsi evaluasi adalah membantu siswa agar ia dapat mengubah atau mengembangkan tingkah lakunya secara sadar ke arah yang positif, apabila memperoleh prestasi tidak memuaskan dirinya. Selain itu, evaluasi tidak lain adalah usaha untuk memeriksa (concurance) antara tujuan-tujuan pendidikan yang diinginkan dan hasil belajar yang telah dicapai (Ibrahim, dan Ali, 2007: 111).

Sasaran evaluasi pendidikan agama Islam secara garis besarnya meliputi empat kemampuan anak didik, yakni:

- Sikap dan pengamalan terhadap arti hubungan dengan Tuhan (hablum minallah);

- Sikap dan pengamalan terhadap arti hubungan dirinya dengan masyarakat (hablum minnas);
- Sikap dan pengamalan terhadap arti hubungan kehidupannya dengan alam sekitar;
- Sikap dan pandangannya terhadap diri sendiri selaku hamba Allah dan selaku anggota masyarakat serta selaku khalifah Allah (Zuhairini, 1981:139; Oemar, 1989:110).

c) Syarat-Syarat Evaluasi Pendidikan Agama Islam

Syarat-syarat yang dipergunakan dalam evaluasi pendidikan agama Islam adalah sebagai berikut:

- **Validity**
Tes harus dilakukan berdasarkan hal-hal yang seharusnya dievaluasi, yang meliputi seluruh bidang tertentu yang diingini dan diselidiki, sehingga tidak hanya mencakup satu bidang saja. Soal-soal tes harus memberi gambaran keseluruhan (representatif) dari kesanggupan siswa mengenai bidang itu.
- **Reliable**
Tes yang dapat dipercaya tentang kesanggupan siswa yang sesungguhnya, soal yang ditampilkan tidak membawa tafsiran yang bermacam-macam.
- **Efisien**
Tes yang mudah dalam administrasinya, penilaian, dan interpretasinya (Nasution, 1982: 169-170).

C. Penelitian yang Relevan

Beberapa hasil penelitian yang teridentifikasi yang menunjang peningkatan karakter peserta didik di sekolah adalah sebagai berikut:

1. Hasil penelitian Berkowit (dalam Hayono, 2012) menjelaskan bahwa ada peningkatan motivasi untuk meraih prestasi akademik pada sekolah-sekolah yang menerapkan pendidikan karakter. Kelas-kelas yang menerapkan pendidikan karakter secara komprehensif menunjukkan adanya penurunan secara drastis perilaku negatif yang dapat menghambat keberhasilan akademik.
2. Hasil penelitian Budur (2014) mengutip pendapat Berkowitz (2007) menyatakan bahwa pendidikan karakter secara efektif dapat memberikan dampak positif terhadap berbagai perilaku, hasil prestasi akademik, dan kompetensi sosial-emosional.
3. Adhim (2015) menjelaskan penelitian mengenai pendidikan karakter dan kecerdasanemosi telah banyak dilakukan oleh para ahli diantaranya hasil studi Mrvin

Berkowitz dari Universitas of missouri-St Louis, menunjukkan peningkatan motivasi meraih prestasi akademik.

4. Yanur setyaningrum dan Husamah (2015) menjelaskan bahwa berbagai penelitian empirik menunjukkan bahwa faktor guru memainkan peran yang sangat besar dalam menentukan karakter murid.
5. Hasil penelitian Rahmah (2015) menyatakan bahwa pendidikan karakter adalah usaha menanamkan kebiasaan-kebiasaan yang baik (*habituation*) sehingga peserta didik mampu bersikap dan bertindak berdasarkan nilai-nilai yang telah menjadi kepribadiannya.

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Metode Penelitian

1. Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menerapkan pendekatan kuantitatif dan desain penelitian adalah survey. Penelitian ini berorientasi menguji hipotesis. Sebagai konsekuensinya variabel-variabel penelitian dioperasionalkan ke dalam indikator-indikator yang dapat diukur, sehingga menggambarkan jenis data dan informasi yang diperlukan untuk menguji hipotesis. Berdasarkan karakteristik data tersebut, selanjutnya dirancang model uji statistik untuk menguji hipotesis.

2. Lokasi, Populasi dan Sampel

a. Lokasi Penelitian

Survei dilakukan pada SMPN yang ada di Wilayah III Jawa Barat, meliputi: Kota Cirebon, Kabupaten Kuningan, Kabupaten Majalengka, Kabupaten Indramayu.. Kategori pemilihan SMPN yang ada diperkotaan dengan maksud peserta didik yang ada di kota banyak berhadapan dengan berbagai problema yang mereka hadapi (perkembangan sains dan teknologi, pengaruh media cetak, media gambar, media elektronika, dan budaya perkotaan), sehingga mempengaruhi karakter mereka.

Kategori peserta didik tidak membedakan anak perempuan dan anak laki-laki, peserta didik sebagai objek penelitian adalah peserta didik yang dikategorikan oleh guru di sekolah masing-masing adalah peserta didik yang banyak melakukan masalah seperti: a) anak-anak yang suka ribut di kelas, b) peserta didik yang sering bolos/tidak masuk kelas, c) merokok, d) prestasi belajar rendah, e) tidak hormat kepada guru, f) tidak mentaati ketentuan agama, dan perilaku rendah lainnya.

b. Populasi Penelitian

Populasi adalah wilayah generalisasi yang terdiri atas objek/subjek untuk dipelajari dan kemudian ditarik kesimpulannya (Sugiyono, 2006: 89; Sukmadinata, 2008: 249). Populasi sebagai objek penelitian adalah peserta didik di SMPN I Kota Cirebon, SMPN I Kota Kuningan, dan SMPN I Kota Majalengka, dan SMPN I Indramayu. Peserta didik yang dijadikan responden adalah mereka duduk di Kelas IX baik laki-laki maupun perempuan, (tidak dibedakan jenis kelamin), dan usia termasuk status sosial orang tua.

Penentuan responden sebagai objek penelitian diambil satu kelas yang banyak melakukan masalah berdasarkan pengamatan guru-guru di sekolah masing-masing.

Pemilihan tersebut didasarkan atas dasar sampling purposive. Jumlah populasi dapat dilihat pada tabel berikut ini.

TABEL 1.3
POPULASI PESERTA DIDIK SMPN

Nama Sekolah	Jumlah Peserta Didik Keseluruhan
SMPN I Kotan Cirebon	283 peserta didik
SMPN I Kota Kuningan	299 peserta didik
SMPN I Kota Majalengka	310 peserta didik
SMPN I Indamayu	250 peserta didik
Jumlah total	1132 peserta didik

c. Sampel Penelitian

Sampel penelitian menekankan pada jenis sampel “purposive” sampling. Masuksudnya, penelitian disesuaikan situasi dan kondisi saat peneliti di lapangan. Penentuan jumlah sampel dari populasi ditentukan dengan cara sebagaimana Arikunto (1999: 120) menjelaskan: 10 – 15%, atau 20 – 25% atau lebih. Berdasarkan populasi di atas jumlah peserta didik sebagai responden secara keseluruhan berjumlah: 1332 peserta didik, dari jumlah tersebut diambil 10%, maka sampel penelitiannya supaya representatif 132 peserta didik.

B. Sumber Data

Sumber data sebagai substansi penelitian meliputi data primer dan data sekunder, yakni sebagai berikut:

1. Data Primer

Data *primer* diperoleh dari peserta didik dengan cara membagikan daftar pernyataan (kuisisioner) untuk diisi oleh responden. Responden diminta untuk memberikan jawaban atas pernyataan dalam bentuk skala Likert yang terdiri atas lima pilihan : (skor 5) *selalu dilakukan*, (skor 4) *sering dilakukan*, (skor 3) *kadang-kadang dilakukan*, (skor 2) *jarang sekali dilakukan* dan (skor 1) *tidak pernah dilakukan*. Menurut Cooper & Emory (1995 : 195) skala Likert dipakai untuk penelitian yang berfokus kepada responden, dimana skala ini diperlukan sebagai suatu skala interval. Jumlah item yang disebarkan kepada responden sebanyak 100 item, item tersebut adalah item positif. Item yang disebarkan kepada responden meliputi karakter: (1) Ketaatan beribadah kepada Allah, (2) kepekaan terhadap nilai agama, (3) disiplin diri, (4) menghormati kedua orang tua, (5) menghormati Bapak/Ibu guru, (6) mandiri, (7) berbuat baik kepada saudara, (8) berbuat

baik kepada teman, (9) bekerjasama dengan teman, dan (10) hubungan baik dengan orang yang tidak dikenal. Masing-masing karakter dihitung secara statistik yaitu dengan menguji skor mean karakter siswa untuk masing-masing Kabupaten. Pengujian dilakukan untuk menguji hipotesis apakah terdapat perbedaan skor mean karakter masing-masing siswa untuk masing-masing Kabupaten dan faktor-faktor apakah yang mempengaruhi perbedaan beberapa karakter siswa untuk masing-masing Kabupaten.

2. Data Sekunder

Data *sekunder* sebagai pelengkap atau penyempurna data primer, data tersebut diperoleh dari kepala sekolah, guru pelajaran sejarah, guru pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), dan guru bimbingan konseling (BK).

C. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data dalam kegiatan penelitian ini dilakukan melalui beberapa langkah, yakni sebagai berikut :

1. Kuesioner, digunakan sebagai teknik yang paling utama. Jenis kuesioner yang digunakan adalah jenis angket tertutup dengan jawaban yang telah disediakan terlebih dahulu.
2. Wawancara, langsung dengan responden (tidak terstruktur), digunakan sebagai teknik yang diharapkan dapat melengkapi dan memperkuat data primer dengan jalan mengadakan interviu dengan guru agama, guru sejarah, guru IPS dan guru PKn.
3. Observasi, observasi dilakukan secara langsung ke lapangan mengamati pelaksanaan pembinaan karakter, dan penyediaan sarana kegiatan pengembangan karakter peserta didik.
4. Studi dokumentasi meliputi dokumen kurikulum yang digunakan di setiap SMPN yang diimplementasikan oleh guru agama Islam di sekolah masing-masing.

D. Pengolahan Data

Pengolahan data menggunakan uji statistik dengan tahapan-tahapan sebagai berikut:

1. Uji normalisasi distribusi data dengan menggunakan uji *One Sample kolmogorow Smirnov Test*. Pengujian normalitas ini dengan menggunakan program aplikasi SPSS 17.
2. Uji homogenitas varian data dengan *Levene Test*. Pengujian homogenitas ini dengan menggunakan aplikasi SPSS 17.
3. Uji statistik untuk menemukan signifikansi perbedaan rata-rata data yang terdistribusi normal dan homogen digunakan uji parametrik, yaitu anova satu jalur (*Anova one way test*). Sementara untuk data yang tidak memenuhi distribusi normal digunakan non

parametrik, yaitu Uji Kruskal-Wallis untuk K sampele. Pengujian ini dengan menggunakan program aplikasi SPSS 17.

E. Teknik Analisis Data

Teknik analisis data dilakukan dengan cara sebagai berikut:

1. Uji homogenitas

Pengujian homogenitas ini dilakukan untuk menemukan apakah kelompok penelitian ini mempunyai varians yang homogen atau tidak homogen untuk taraf signifikansi (α) = 0.05. Uji homogenitas varians pada penelitian ini adalah uji homogenitas varians atas skor rata-rata skor angket yang disebarkan kepada siswa tentang karakter yang telah dituangkan dalam instrumen (angket). Pengujian homogenitas ini menggunakan Levene statistic pada aplikasi SPSS 17. Kriteria pengujian, yaitu jika signifikansi (*sign*) \geq taraf signifikan (α) maka kelompok mempunyai varians tidak homogen.

2. Uji normalitas

Uji normalitas menggunakan uji *Kolmogorov Smirnov Test* dengan menggunakan aplikasi SPSS 17 dengan kriteria pengujian: Jika Signifikan (*Sign*) $\geq \alpha$ maka data berdistribusi normal atau jika Signifikan (*Sign*) $< \alpha$ data tidak berdistribusi normal. Kedua kriteria ini menggunakan taraf signifikansi (α) = 0.05.

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Hasil Penelitian

Berdasarkan hasil wawancara, observasi, penyebaran angket (kuesioner), dan studi dokumentasi diperoleh temuan penelitian yang mengilustrasikan sebagai berikut:

1. Ditemukan pengembangan pendidikan karakter peserta didik melalui pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis implementasi kurikulum mutual adaptif belum dilakukan secara optimal meliputi: a. Prosedur implementasi pembelajaran agama Islam di SMPN b. Pengembangan materi (isi kurikulum) yang ditekankan untuk mengembangkan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam c. Media, metode, dan pendekatan yang dikembangkan dalam pembelajaran pendidikan agama Islam untuk mengembangkan karakter peserta didik d. Implementasi model kurikulum mutual adaptif dalam pendidikan agama Islam untuk mengembangkan karakter peserta didik e. evaluasi pengembangan pendidikan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam.
2. Berdasarkan uji statistik pengembangan pendidikan karakter di tiap sekolah terdapat perbedaan
3. Kendala Pengembangan Karakter Peserta Didik di Sekolah

Penyebab rendahnya karakter di beberapa sekolah disebabkan letak geografis sekolah. Misalnya, SMPN Cirebon sangat dekat dengan terminal kota Cirebon, , SMPN Kadipaten ada dipersimpangan tiga kabupaten, yaitu Kabupaten Cirebon, Majalengka, Sumedang; SMP Kuningan dekat dengan Kabupaten Cirebon, sementara itu SMPN Indramayu banyak siswa yang ditinggal orang tua bekerja keluar negeri (TKW).

4. Solusi Pengembangan Karakter Peserta Didik di Sekolah

Berdasarkan letak geografis sekolah semua kepala sekolah dan guru-guru pada umumnya dan khususnya guru agama banyak kendala mendidik karakter peserta didik, dari keadaan ini pihak sekolah dan guru belum melakukan pemecahan masalah secara ilmiah, terlihat secara *insidental* (sewaktu-waktu dilakukan bila peserta didik melanggar, etika, atau moral yang ditentukan sekolah). Selain itu, personal sekolah belum optimal mengkondisikan *sosialkultur* sekolah seperti pengkodisian perilaku budaya bersih dan disiplin

B. Pembahasan Penelitian

Pembahasan penelitian berdasarkan fenomena pengembangan pendidikan karakter yang terjadi di sekolah mengilustrasikan sebagai berikut:

1. Mekanisme Pengembangan Pendidikan Karakter

Prosedur implementasi pembelajaran agama Islam di SMPN guru agama Islam (GAI) sebaiknya fleksibel mengembangkan komponen kurikulum pendidikan agama Islam meliputi: tujuan, materi, media, metode, proses, dan evaluasi disesuaikan dengan pengembangan karakter peserta didik, sekolah dan harapan orang tua peserta didik termasuk masyarakat luas.

GAI sebenarnya bukan hanya sekedar pengajar, melainkan memiliki peran penting sebagai pengembangan kurikulum (*curriculum developer*) di kelasnya, Hamalik (2007: 52) menjelaskan setiap guru mengemban tanggungjawab secara aktif dalam perencanaan, pelaksanaan, penilaian, pengadministrasian, dan perubahan kurikulum. Sejauhmanakah keterlibatan guru akan turut menentukan keberhasilan pengajaran di sekolah. Selanjutnya Hamalik (2007: 52) menjelaskan betapapun bagus dan indahnya kurikulum, keberhasilan kurikulum tersebut pada akhirnya bergantung pada masing-masing guru.

Asumsi ini, menunjukkan otonomi GAI melakukan pengembangan kurikulum *mikro* (pengembang silabus dan RPP lingkup kelas) bisa dilakukan secara pragmatis sebagai ciri implementasi kurikulum mutual adaptif. Bahan ajar yang ada pada silabus sebelum dituangkan ke dalam RPP GAI terlebih dahulu melakukan *seleksi* dan *relevansi* bahan ajar/materi pelajaran (kurikulum sebagai materi pelajaran) sesuai minat, bakat, dan kompetensi peserta didik. Seleksi dan relevansi bahan ajar bukan dilakukan dengan cara mengambil pelajaran bab per bab yang ada pada buku-buku pendidikan agama Islam (buku paket), melainkan materi diseleksi relevansinya sesuai problema karakter yang banyak dan atau sering dilakukan oleh peserta didik SMP khususnya.

Secara psikologis usia peserta didik SMP termasuk remaja awal, kondisi spiritual, emosional, moral maupun sosial mereka termasuk inkonsisten (labil). Bahkan menurut Hurlock (1978) emosional anak remaja seperti badai. Oleh karena itu, GAI sebelum medesain RPP bukan mendahulukan bahan ajar apa (*what*) yang akan diajarkan kepada peserta didik, melainkan yang lebih penting bagaimana mengembangkan karakter peseserta didik (*how*), sebab karakter selain sebagai tujuan pembelajaran agama Islam (beriman-bertakwa-berakhlak mulia), juga berpengaruh terhadap standar akademik, perilaku, kualitas kepribadian, watak, dan tabiat yang membedakan perilaku seseorang dengan orang lain. Masaong (2012) mengatakan bahwa karakter merupakan sikap dan kepribadian

seseorang yang diyakininya dan berwujud dalam tingkah lakunya sebagai pribadi yang menjadikannya mempunyai reputasi sebagai orang baik.

GAI selain melakukan pengembangan bahan ajar berdasarkan seleksi dan relevansi juga perlu melakukan *dipersivikasi* (pengembangan) kurikulum/bahan ajar (*content*) terkait dengan pengembangan pendidikan karakter mencakup: *moral knowing*, *moral feeling* dan *moral action*. Dipersivikasi kurikulum/bahan ajar meminjam istilah Depdiknas (2006) mengikuti filosofi “*alam takambang jadi guru*”. Artinya, fenomena yang tergelar di alam ini sebagai kurikulum (bahan ajar) pendidikan agama Islam. Dengan demikian, bahan ajar pendidikan agama Islam sebagai bahan pengembangan karakter peserta didik tidak sekedar yang ada pada buku paket yang biasa sebagai rujukan sebelum pembelajaran, melainkan bahan ajar terliput di dalam lingkungan sekitar yang tidak terbatas.

Media pendidikan karakter terutama untuk peserta didik SMP yang sudah mampu berpikir formal operasional sebagaimana Sukmadinata (2005: 50) menyatakan bahwa peserta didik usia ini mampu berpikir deduktif dan induktif, mampu menganalisis, sintesis, mampu berpikir abstrak, reflektif serta mampu memecahkan berbagai masalah, tidak relevan dengan cara lisan (informatif) dan pesan-pesan normatif (anjuran, perintah dan larangan). Media pengembangan karakter yang relevan untuk usia remaja menggunakan media modern. Misalnya, aplikasi media tv, video animasi, OHP, power point, dan yang sejenisnya.

Pengembangan nilai-nilai karakter melalui media modern (video animasi), misalnya mengajarkan sopan santun, tata krama, berbagai cara melanjatkan ibadah ritual (shalat, berpuasa, ibadah haji), berdoa, cara berteman dengan baik, hidup disiplin, bertanggungjawab, tindakan spontanitas seperti mengucapkan salam, mengucapkan *basmallah* dan *hamdallah*, dan perilaku Islami lainnya. Tayangan yang bergerak pada video sesuai bahan ajar sebagai alat untuk melatih berpikir analisis, kritis, dialogis, dan evaluatif peserta didik. Selain itu, pengembangan pendidikan karakter berbasis teknologi materi pelajaran lebih tahan lama diingat, dan bahkan menghingkangkan verbalisme.

Metode pengembangan pendidikan karakter belum cukup menggunakan metode doktrin, lisan, dan ceramah melainkan metode yang relevan yang bersifat empirik (nyata). Salah satu metode yang dipandang relevan menurut Kemendiknas (2011: 15) adalah metode “keteladanan”. Misalnya, keteladanan merupakan perilaku, sikap guru, tenaga kependidikan dan peserta didik dalam memberikan contoh melalui tindakan-tindakan yang baik sehingga diharapkan menjadi panutan bagi peserta didik lain. Misalnya nilai disiplin

(kehadiran guru yang lebih awal dengan peserta didik), kebersihan, kerapian, kasih sayang, kesopanan, perhatian, jujur, dan kerja keras dan percaya diri.

Proses pengembangan pendidikan karakter, bisa dilakukan secara pragmatis sesuai konteks kurikulum mutual adaptif. Pendekatan pragmatis dapat diterapkan pada berbagai strategi pendidikan termasuk pengembangan pendidikan karakter yang penting tujuan tercapai. Artinya, proses pengembangan karakter dapat didekati secara psikologis pedagogik, sosiokultural, dan sebagainya. Pengembangan karakter berdasarkan pendekatan psikologis Kemendiknas (2011: 9) mengutip pendapat Bloom, *et.al* (2001) proses pengembangan pendidikan karakter didasarkan pada totalitas psikologis yang mencakup seluruh potensi individu manusia (kognitif, afektif, dan psikomotor). Gestalt menyatakan bahwa anak belajar dilakukan seluruh tubuh: pikiran, perasaan, dan tindakan fisik (Olson, 2008: 289). Psikologi belajar kognitif, afektif dan psikomotor yang dibangun Bloom, termasuk teori Gestalt bahwa peserta didik belajar seluruh tubuh sepadan dengan pandangan pakar pendidikan Indonesia Ki Hadjar Dewantara. Ki Hadjar Dewantara mengembangkan gagasan tentang potensi cipta = kognitif, rasa = afektif, dan karsa = psikomotor yang dimiliki setiap manusia. Lickona (1999) menekankan pengembangan karakter mencakup *Moral knowing: moral awareness, knowing moral values, perspective – taking, moral reasoning, decision-making, self-knowing. Moral feeling: conscience, self-esteem, empathy, loving the good, self-control, humanity. Moral action: competence, will dan habit*. Prinsip-prinsip tersebut mengisyaratkan pengembangan pendidikan karakter dilakukan guru secara holistik (utuh) yang diaktifkan bukan pikiran saja, perasaan saja, dan tindakan saja, melainkan pikiran, perasaan dan melakukan secara *simultan*, sehingga nilai-nilai karakter dimiliki peserta didik secara utuh.

Kegiatan pembelajaran dalam kerangka pengembangan karakter peserta didik baik nilai-nilai *moral knowing, moral feeling*, dan *moral action* dapat menggunakan pendekatan belajar aktif seperti pendekatan belajar kontekstual, pembelajaran kooperatif, pembelajaran berbasis masalah, pembelajaran berbasis proyek, pembelajaran pelayanan, pembelajaran berbasis kerja, dan ICARE (*Introduction, Connection, Application, Reflection, Extension*) dapat digunakan untuk pendidikan karakter (Kemendiknas, 2011: 15).

Selain itu kegiatan pengembangan karakter dapat dilakukan menggunakan model pembelajaran yang dipandang mengaktifkan seluruh tubuh (pikiran, perasaan dan tindakan) peserta didik. Model pembelajaran ini seperti bermain peran (*role playing*), sandiwara, belajar sambil melakukan (*learning by doing*), dan model yang sejenisnya. Kelebihan

model pembelajaran tersebut banyak mengaktifkan pikiran, emosional, dan nilai-nilai sosial (Joyce dan Well, 2000: 57).

Pelaksanaan pengembangan pendidikan karakter dapat dilakukan berdasarkan pedagogik humanistik, indikatornya tercermin pada gagasan Ki Hajar Dewantara. Ki Hadjar mengutarakan langkah-langkah mengembangkan karakter peserta didik dengan cara: *Ing ngarso sung tulodo*; *Ing madyo mangun karso*; dan *Tuwuri Handayani* (Purwanto, 2000: 16). *Ing ngarso sung tolodo*, orang tua di rumah, tenaga kependidikan di sekolah, dan tokoh masyarakat sebagai pendidik karakter peserta didik menampilkan perilaku terpuji (akhlak mulia) yang dapat diteladani oleh peserta didik. *Ing madyo mangun karso*, seluruh personal yang ada di lembaga pendidikan informal, formal, dan non formal seperti: keluarga, tenaga kependidikan, dan tokoh masyarakat di tengah-tengah mengembangkan karsa/kemauan peserta didik berkarya secara kreatif dan inovatif. *Tut wurihandayani* orang tua, tenaga kependidikan beserta tokoh masyarakat memberikan motivasi atau dorongan dari belakang kepada peserta didik untuk melakukan berbagai aktivitas sesuai nilai-nilai karakter ke arah yang baik, dan terpuji. Misalnya, berlaku ramah, sopan, jujur, bertanggungjawab, tidak melakukan perilaku anarkhis, taat menjalankan perih agama, dan sebagainya.

Sekolah penting melakukan pengkondisian pendidikan karakter. Pengkondisian yaitu penciptaan kondisi yang mendukung keterlaksanaan pendidikan karakter (Kemendiknas, 2011: 15). Misalnya, sekolah menyediakan tempat shalat, tempat pembuangan sampah, toilet yang bersih, halaman/lingkungan yang hijau dengan pepohonan, poster kata-kata bijak (misalnya buang sampah pada tempatnya), dan sebagainya.

Penilaian pengembangan karakter yang bersumber dari nilai-nilai agama Islam tidak tepat secara *konvergen* atau kognitifistik (berorientasi pada hasil tes objektif yang dapat diukur secara matematis), sebab pendidikan karakter berbeda dengan pelajaran sains. Penilaian pengembangan karakter perlu dilakukan secara *divergen* (penilaian secara menyeluruh aspek kognitif/*moral knowing*, afektif/*moral feeling*, dan psikomotor/*moral action*).

Sesuai karakteristik kurikulum mutual adaptif penilaian karakter peserta didik perlu dilakukan secara *paragmatis*. Artinya, penilaian karakter bisa dilakukan berbagai cara yang penting keterukuran karakter tercapai. Misalnya tes objektif, essay, observasi, wawancara, kuesioner, portopolio, dan sebagainya. Keuntungan penilaian karakter berbagai cara mampu menilai seluruh komponen karakter yang ditampilkan peserta didik secara utuh.

2. Pengembangan karakter yang dilakukan di tiap sekolah

Pembahasan masing-masing karakter yang dilakukan tiap sekolah dibahas berdasarkan urutan besar rata-rata skor (*mean*), dan sekaligus menjawab hipotesis yang diajukan bahwa terjadinya perbedaan pengembangan karakter yang dilakukan di sekolah sebagai objek penelitian. Perbedaan pengembangan pendidikan karakter tersebut, yaitu sebagai berikut:

a. Karakter Ketaatan Beribadah Kepada Allah

Peserta didik di Kabupaten Kuningan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka beraktifitas yang hubungannya dengan beribadah dan ketaatan kepada Allah (*love God, trust, reverence, loyalty*). Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 34,69$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 34,30$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 32,90$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 29,12$.

b. Karakter kepekaan terhadap nilai agama

Peserta didik di Kabupaten Cirebon memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka beraktifitas yang hubungannya dengan kepekaan terhadap nilai agama. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 38,12$, skor mean pesertadidik di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 35,18$, skor mean peserta didik di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 34,57$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 28,90$.

c. Karakter Disiplin Diri

Peserta didik di Kabupaten Majalengka memiliki tradisi disiplin diri lebih baik. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 44,03$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 43,87$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 40,96$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 38,15$.

d. Karakter Menghormati Kedua Orang Tua

Siswa di Kabupaten Kuningan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka menghormati kepada orang tua. Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 39,33$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 38,09$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 37,84$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 33,57$.

e. Karakter Menghormati Bapak/Ibu Guru

Siswa di Kabupaten Kuningan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka menghormati Bapak/Ibu Guru. Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean peserta didik di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 40,21$, skor mean peserta didik di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 39,75$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 39,72$, dan skor mean peserta didik di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 35,63$.

f. Karakter Mandiri

Peserta didik di Kabupaten Majalengka dan Kuningan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka bersikap mandiri. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean peserta didik di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 36,54$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 36,54$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 34,06$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 32,87$.

g. Karakter Berbuat Baik Kepada Saudara

Peserta didik di Kabupaten Kuningan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka berbuat baik kepada saudara. Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean peserta didik di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 38,78$, skor mean peserta didik di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 38,72$, skor mean peserta didik di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 37,54$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 34,66$.

h. Karakter Berbuat Baik Kepada teman

Peserta didik di Kabupaten Cirebon memiliki tradisi yang lebih baik ketika berbuat baik kepada teman. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 39,24$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 37,63$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 36,00$, dan skor mean peserta didik di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 35,57$.

i. Bekerjasama dengan teman

Peserta didik di Kabupaten Cirebon memiliki tradisi yang lebih baik ketika bekerjasama dengan teman. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean peserta didik di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 38,21$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 37,15$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 35,81$, dan skor mean peserta didik di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 33,66$.

j. Hubungan baik dengan orang yang tidak dikenal

Peserta didik di Kabupaten Cirebon memiliki tradisi yang lebih baik ketika hubungan baik dengan orang yang tidak dikenal. Hal ini didukung oleh hasil penelitian

data dimana skor mean peserta didik di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 39,45$, skor mean peserta didik di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 38,45$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 37,60$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 35,78$.

Penyebab terjadinya perbedaan pengembangan pendidikan karakter di masing-masing sekolah antara lain dipengaruhi selain faktor keeturunan orang tua, juga lingkungan atau kearifan lokal. Rahyono (2009) dan Fajarini (2014) menjelaskan *kearifan lokal* mencakup unsur *adat istiadat*, *tradisi*, dan *pranata lokal*. Selanjutnya Fajarini dan Rahyono menjelaskan bahwa *kearifan lokal* merupakan kecerdasan manusia yang dimiliki oleh kelompok etnis tertentu yang diperoleh melalui pengalaman masyarakat. Artinya, *kearifan lokal* adalah hasil dari masyarakat tertentu melalui pengalaman mereka dan belum tentu dialami oleh masyarakat yang lain.

Perbedaan pranata lokal yang disebabkan kecerdasan dan pengalaman masyarakat seperti: tradisi, adat istiadat dan atau budaya lokal dapat mewarnai corak pranata sosial seperti lembaga pendidikan informal (keluarga), lembaga formal (sekolah), dan nonformal (masyarakat).

Keluarga diakui sebagai pranata sosial sebagai pusat pendidikan informal yang pertama bagi anak. Kedudukan kedua orang tua (ayah-ibu) selain sebagai orang tua juga sebagai pendidik bagi anak-anaknya. Penanaman (internalisasi) nilai-nilai karakter yang dilakukan orang tua, misalnya ketaatan beribadah kepada Tuhan (*Love the God*), berbuat baik kepada diri sendiri seperti: kejujuran/amanah dan arif (*trustworthiness, honesty and tactful*), percaya diri, kreatif dan pekerja keras (*confidence, creativity, resourcefulness*), berbuat baik kepada orang lain misalnya 5) Dermawan, suka menolong dan gotong royong/kerjasama (*love, compassion, caring, empathy, generosity, moderation, cooperation*), dan nilai-nilai karakter yang lainnya. Melalui pergaulan antara orang tua dengan anak-anak secara tidak disadari dan perlahan-lahan nilai-nilai karakter yang baik atau tidak baik yang ditampilkan orang tua akan dihayati, diikuti, ditiru, dan diteladani oleh anak-anak.

Kepribadian, etika atau tingkah laku orang tua selaku pendidik anak-anak menampilkan nilai-nilai kasih sayang, perhatian, peduli, dan cinta kasih kepada anak-anaknya, akan berbeda dengan orang tua yang memperlakukan anak-anaknya terlalu memanjakan, tidak peduli, atau acuh menjalankan nilai-nilai, dan norma-norma baik norma agama maupun norma sosial. Kedua perilaku orang tua yang berbeda ini baik secara

psikologis maupun sosialkultur akan mempengaruhi perkembangan spiritual, emosional dan sosial anak-anak dikemudian hari.

Seolaeman dalam Supriadi (1999: 296) menjelaskan apa yang dialami masa lalu tidak hilang begitu saja, melainkan hadir secara laten dalam kesadarannya sekarang ini. Purwanto (2000: 82) menyatakan bahwa baik buruknya pendidikan ibu terhadap anak-anaknya akan berpengaruh besar terhadap perkembangan dan watak anak di kemudian hari. Begitu pula kegiatan ayah terhadap pekerjaannya sehari-hari sungguh besar pengaruhnya kepada naka-anaknya, lebih-lebih anak yang telah agak besar (Purwanto, 2000: 83). Artinya, segala tindakan atau apa yang alami, dilakukan, dan dihatiya anak-anak dalam kehidupan keluarga akan dilakukan ketika anak menginjak usia remaja, dewasa bahkan sampai hari tua.

Socrates dalam Bratamarta (2012: 46) mengibaratkan keluarga ibarat aliran air sungai, air sungai dari hulu bening maka akan mengalir ke hilir bening, dan jika air sungai dari hulu keruh maka air sungai ke hilir akan keruh juga. Artinya, orang tua berkarakter baik, mulia dan terpuji akan mengalir perilaku baik terhadap anak, dan sebaliknya karakter orang tua tidak baik anak-anak pun tidak baik.

Sekolah sebagai pranata sosial memiliki pengaruh besar terhadap pembentukan karakter peserta didik, pembelajaran eksperimen yang dilakukan guru secara empirik mempengaruhi karakter peserta didik berubah secara signifikan. Penelitian tindakan kelas yang dilakukan Wahyuni, *et.al.* (2013) siklus I, siklus II, karakter tanggungjawab, disiplin, kerja keras, rasa ingin tahu, dan psikomotor meningkat. Penelitian tindakan kelas yang dilakukan Astuti dan Siswanto (2014) menunjukkan sikap sosial siklus ke I rata-rata nilai 71,26 dengan kategori baik, siklus II mencapai 79,36 dengan kategori baik, dan siklus III mencapai 86,05 dengan kategori baik.

Hal lain yang mempengaruhi karakter peserta didik di sekolah adalah karakter guru sendiri, sebagaimana Djalil, Megawangi dalam Husamah dan Suyanto (2014), menjeaskan (1) guru harus menjadi teladan dalam berperilaku dan bercakap, (2) guru melatih dan membentuk karakter anak melalui pengulangan-pengulangan sehingga terjadi internalisasi karakter, misalnya mengajak siswanya melaBerdasarkan hasil wawancara, observasi, penyebaran angket (kuesioner), dan studi dokumentasi diperoleh temuan penelitian yang mengilutrasikan sebagai berikut:

1. *Mekanisme implementasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMP Negeri meliputi:* a.

Prosedur implementasi pembelajaran agama Islam di SMPN b. Pengembangan materi

(isi kurikulum) yang ditekankan untuk mengembangkan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam c. Media, metode, dan pendekatan yang dikembangkan dalam pembelajaran pendidikan agama Islam untuk mengembangkan karakter peserta didik d. Implementasi model kurikulum mutual adaptif dalam pendidikan agama Islam untuk mengembangkan karakter peserta didik e. evaluasi pengembangan pendidikan karakter peserta didik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam. Ditemukan pengembangan karakter peserta didik melalui pembelajaran pendidikan agama Islam berbasis implementasi kurikulum mutual adaptif belum dilakukan bersifat rutinitas.

2. *Temuan penelitian berdasarkan sebaran angket mencakup perbedaan pengembangan pendidikan karakter yang dilakukan di tiap sekolah dan signifikansi kesimpulan hipotesis, dapat dilihat pada rekapitulasi hasil uji statistik berikut ini.*

kukan shalat secara konsisten. Pembelajaran pendidikan akarakter melalui pengulangan (*habitiasi*) bisa dilakukan oleh guru melalui berbagai kegiatan keagamaan seperti: lomba MTQ (seni baca Al-Qur'an), kaligrafi, peringatan hari besar Islam (Maulid Nabi Muhammad SAW), shalat Jumat, shalat mayat, shalat gernana, PMR, pramuka, upacara bendera, kegiatan OSIS, Jumat Bersis, kegiatan spontanitas seperti shadaqah, dan sebagainya.

Pendidikan yang berkembang di masyarakat misalnya pondok pesantren, kegiatan keagamaan seperti: kegiatan remaja masjid, karang taruna, pengajian rutin orang tua, perkumpulan olah raga, perkumpulan seni, kegiatan PKK, dan sebagainya sebahen ajar yang perlu diadaptasi secara pragmatis oleh sekolah untuk memperkaya pengembangan karakter peserta didik di sekolah. Dengan demikian, pengembangan pendidikan karakter peserta didik diperlukan kejasama secara integral atau keseluruhan atau berbagai pihak seperti keluarga, sekolah, dan masyarakat secara integral.

3. Solusi pengembangan karakter peserta didik

Solusi atau penyelesaian rendahnya karakter peserta didik SMP khususnya tidak bisa dilakukan oleh lembaga tertentu misalnya sekolah, melainkan harus melibatkan keluarga, masyarakat dan pihak pemerintah. Lickona (2013: 4) menjelaskan bahwa pendidikan karakter tentu saja, bukan hanya merupakan tanggung jawab sekolah. Pendidikan karakter merupakan tanggung jawab bersama dari mereka semua yang menyentuh nilai dan kehidupan berawal dengan keluarga dan meluas hingga komunitas iman, organisasi pemuda, bisnis, pemerintahan, dan media masa. Isyarat ini menunjukkan, bahwa pengembangan pendidikan karakter peserta didik perlu dilakukan secara *kemitraan*

atau integral/bersama-sama atau tidak mempercayakan kepada salah satu lembaga tertentu, melainkan dilakukan secara bertanggung jawab setiap lembaga.

- a. *Keluarga* sebagai lembaga pendidikan informal, kedua orang tua (ayah-ibu) sebagai pendidik dan yang meletakkan fondasi nilai-nilai etika, dan moral yang terpuji, atau bahkan perilaku yang tidak terpuji di hadapan anak-anak. Perilaku yang ditampilkan orang tua seperti mimik, senyum, gerakan tubuh, cara berbicara, dan seluruh aktivitas baik sadar atau tidak sadar yang dilakukan orang tua sejak bangun tidur hingga tidur kembali akan ditiru, diikuti, dan dicontoh oleh anak-anak. Pengkondisian rumah yang dilakukan orang tua seperti dinding rumah dihiasi dengan pemandangan yang indah, tersedia ruang tamu, ruang belajar, tempat istirahat keluarga, tersedia perpustakaan keluarga, kamar mandi, toilet, tempat wudlu, mushala, penghijauan halaman rumah seperti dihiasi dengan berwarna warni bunga, tersedia tempat sampah, dan yang lainnya. Situasi yang demikian akan dihayati oleh anak-anak sebagai nilai-nilai yang tidak terasa akan melekat pada diri anak-anak.
- b. *Sekolah* sebagai lembaga formal yang menanamkan berbagai karakter yang tidak diajarkan keluarga. Sekolah menyeimbangkan penanaman nilai-nilai pendidikan karakter, selain keterampilan akademik (kognitif), juga afektif (etika, moral, spiritual, emosional, nilai-nilai), serta keterampilan fisik (psikomotor), sehingga tercapai keperibadian peserta didik yang utuh (seimbang aspek kognitif, afektif, dan psikomotor).
- c. *Masyarakat* sebagai tempat anak bersosialisasi perlu menampilkan karakter yang baik. Tokoh masyarakat (ulama, kiyai, ustaz, pejabat, pengusaha), akhlak mulia yang ditampilkan oleh mereka seperti: berlaku jujur, adil, peduli, pemurah, penyayang, pemaaf, dan perilaku mulia lainnya sebagai rujukan beretika peserta didik.
- d. *Pemerintah* seperti kepolisian perlu mengontrol karakter peserta didik. Yang bergerak di bidang *media masa* sebagaimana Bungin (2013: 79) menjelaskan media masa dapat digunakan untuk pengawasan terhadap aktivitas masyarakat pada umumnya. Peran media masa selain media pengawasan karakter, juga sebagai media sosialisasi, komunikasi, dan informasi isu-isu moral yang berkembang di lingkungan masyarakat, juga di negara sendiri, termasuk di negara-negara luar.

BAB V

KESIMPULAN

Kesimpulan dari penelitian ini adalah: Berdasarkan hasil temuan masalah dan pembahasan penelitian dapat disimpulkan secara umum dan khusus, yakni sebagai berikut:

A. Kesimpulan Umum

Perbedaan karakter peserta didik pada masing-masing kabupaten dipengaruhi oleh faktor individu yang muncul secara alami (*nature*) dan pengaruh lingkungan (*nurture*). Yang dimaksud karakter alami adalah karakter yang dibawa anak sejak lahir sebagai keturunan dari kedua orang tuanya. Karakter yang dibawa anak dipengaruhi oleh lingkungan (*nuture*). Misalnya, pendidikan yang diperoleh dalam kehidupan keluarga, pendidikan di sekolah (kegiatan intrakurikuler-ekstrakurikuler) dan bersosialisasi dengan lingkungan masyarakat yang beragam baik nilai-nilai, keyakinan, budaya, adat istiadat ataupun lingkungan geografis (lingkungan sekitar) berpengaruh terhadap perkembangan baik atau tidak baik karakter peserta didik.

B. Kesimpulan Khusus

Terdapat perbedaan karakter siswa berdasarkan Kabupaten yaitu Kabupaten Majalengka, Cirebon, Kuningan, dan Indramayu. Beberapa karakter yang terdapat perbedaan signifikan adalah:

1. Siswa di Kabupaten Kuningan secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka beraktifitas yang hubungannya dengan beribadah dan ketaatan kepada Allah. Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{Kuningan} = 34,69$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{Cirebon} = 34,30$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{Majalengka} = 32,90$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{Indramayu} = 29,12$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
2. Siswa di Kabupaten Cirebon secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka beraktifitas yang hubungannya dengan kepekaan terhadap nilai agama. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{Cirebon} = 38,12$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{Kuningan} = 35,18$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{Majalengka} = 34,57$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{Indramayu} = 28,90$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
3. Siswa di Kabupaten Majalengka secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka beraktifitas dengan sikap yang disiplin. Hal ini didukung oleh hasil

penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 44,03$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 43,87$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 40,96$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 38,15$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.

4. Siswa di Kabupaten Kuningan secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka menghormati kepada orang tua. Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 39,33$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 38,09$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 37,84$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 33,57$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
5. Siswa di Kabupaten Kuningan secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka menghormati Bapak/Ibu Guru. Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 40,21$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 39,75$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 39,72$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 35,63$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
6. Siswa di Kabupaten Majalengka dan Kuningan secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka bersikap mandiri. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 36,54$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 36,54$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 34,06$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 32,87$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
7. Siswa di Kabupaten Kuningan secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka berbuat baik kepada saudara Hal ini didukung oleh hasil pengolahan data dimana skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 38,78$, skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 38,72$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 37,54$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 34,66$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
8. Siswa di Kabupaten Cirebon tidak secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika mereka berbuat baik kepada teman. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 39,24$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 37,63$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka

$\mu_{\text{Majalengka}} = 36,00$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 35,57$ dengan signifikansi perbedaan $\text{sign} > 0.05\%$.

9. Siswa di Kabupaten Cirebon secara signifikan memiliki tradisi yang lebih baik ketika bekerjasama dengan teman. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 38,21$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 37,15$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 35,81$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 33,66$ dengan signifikansi perbedaan **sign** $< 0.05\%$.
10. Siswa di Kabupaten Cirebon memiliki tradisi yang lebih baik ketika hubungan baik dengan orang yang tidak dikenal. Hal ini didukung oleh hasil penelitian data dimana skor mean siswa di Kabupaten Cirebon $\mu_{\text{Cirebon}} = 39,45$, skor mean siswa di Kabupaten Majalengka $\mu_{\text{Majalengka}} = 38,45$, skor mean siswa di Kabupaten Kuningan $\mu_{\text{Kuningan}} = 37,60$, dan skor mean siswa di Kabupaten Indramayu $\mu_{\text{Indramayu}} = 35,78$ dengan signifikansi perbedaan $\text{sign} > 0.05\%$.
11. Solusi atau penyelesaian rendahnya karakter peserta didik dilakukan secara *kemitraan* atau integral/bersama-sama atau tidak mempercayakan kepada salah satu lembaga, melainkan dilakukan secara bertanggung jawab bersama setiap lembaga. *Keluarga* sebagai pendidik pertama karakter baik atau tidak baik anak. Dari keluarga inilah terjadinya perbedaan karakter anak. *Sekolah* sebagai lembaga formal yang menanamkan berbagai karakter yang tidak diajarkan keluarga. *Masyarakat* sebagai tempat anak bersosialisasi perlu menampilkan karakter yang baik. *Pemerintah* seperti kepolisian perlu mengontrol karakter peserta didik. Yang bergerak di bidang *media masa* informasi yang disajikan (berita) memuat nilai-nilai karakter baik sebagai rujukan kepribadian, etika dan moral peserta didik.

C. Rekomendasi

1. Penyelesaian karakter yang tidak sesuai dengan nilai-nilai agama, moral, dan sosial yang sering dilakukan oleh peserta didik sebagai solusinya tidak termasuk efektif dilakukan sewaktu-waktu (*insidental*), cara demikian akan menimbulkan kerusakan moral semakain akut (rumit) apalagi jumlah peserta didik di suatu sekolah jumlahnya ribuan. Langkah yang perlu dilakukan adalah dengan penelitian ilmiah, baik secara kuantitatif atau pun kualitatif, kedua cara ini bisa dilakukan secara tersendiri atau saling melengkapi (*complementary*) Penyelesaian masalah karakter dilakukan secara *kuantitatif* memberikan gambaran keadaan karakter yang baik atau karakter tidak

baik yang dilakukan peserta didik bisa dilihat dari *sampel* yang diambil berdasarkan populasi. Sampel inilah yang akan memberikan gambaran terhadap populasi dengan cara melakukan generalisasi. Dengan melakukan cara kuantitatif pihak keluarga, sekolah, masyarakat dan pemerintah dapat melakukan tidak preventif bila karakter peserta didik tidak baik, kalau karakter peserta didik baik tinggal memberi penguatan kepada mereka. Penyelesaian masalah secara kualitatif berdasarkan pendekatan penomologi, peneliti (tenaga kependidikan) mampu mempotret kualitas karakter peserta didik sesuai kenyataan empirik berdasarkan hasil observasi partisipan di lapangan, dan wawancara terbuka, sehingga memahami keadaan karakter peserta didik secara mendalam, objektif, dan akurasi.

2. Guru sebagai pengembang kurikulum belum cukup hanya membuat RPP yang diturunkan dari silabus berdasarkan MGMP (Musyawarah Guru Mata Pelajaran) yang diselenggarakan di setiap rayon. Yang lebih penting bagi para pengembangan kurikulum (*curriculum developers*), sebelum mengembangkan kurikulum memperhatikan dampak positif dan negatif perkembangan teknologi, dan pengembangan kompetensi peserta didik baik aspek pengetahuan (kognitif), sikap (afektif) dan keterampilan fisik (psikomotor) sebagai acuan pengembangan karakter peserta didik di berbagai jenjang pendidikan.
3. Pengembangan pendidikan karakter peserta didik aspek *moral knowing*, *moral feeling* dan *moral action* dilakukan bukan dengan cara parsial, melainkan secara integral, sehingga melahirkan peserta didik berkepribadian holistik (utuh) yang terlihat dari perilakunya menampilkan pikiran, perasaan, tindakan menuju ke arah yang positif.
4. Seluruh tenaga kependidikan (kepala sekolah, guru, staf tata laksana, peserta didik dan personal yang ada di lingkungan sekolah) menampilkan perilaku senyum, sapa, dan salam sebagai nilai-nilai karakter yang akan mempribadi terhadap sikap hidup peserta didik.
5. Pengkondisian sekolah menyangkut penataan ruang perpustakaan yang teratur, tertib, nyaman dan menyediakan buku-buku sesuai kebutuhan belajar peserta didik. Termasuk penataan tempat ibadah menyediakan air untuk bersuci dan wudlu, toilet, tempat penyimpanan sepatu/sandal, menyediakan sarana untuk shalat seperti sarung, rukuh, buku-buku bacaan islami, dan sebayanya yang menunjang pengembangan pendidikan karakter peserta didik.

KEPUTUSAN REKTOR
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
Nomor : 1051.A/In.08/R/TL.01/05/2016

TENTANG
PENERIMA BIAYA PELAKSANAAN KEGIATAN PENELITIAN INDIVIDU REGULER BAGI DOSEN
DI LINGKUNGAN INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2016

REKTOR IAIN SYEKH NURJATI CIREBON

- Menimbang** : a. bahwa dalam rangka pelaksanaan Peraturan Menteri Agama Nomor 55 Tahun 2014 tentang Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat yang bertujuan meningkatkan produktivitas dan kualitas penelitian serta pengabdian masyarakat sesuai dengan semangat tri dharma perguruan tinggi;
- b. bahwa dalam rangka memperkuat eksistensi Pusat Penelitian dan Penerbitan pada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) untuk meningkatkan kualitas dan produktivitas penelitian serta pengabdian kepada masyarakat bagi dosen di lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
- c. bahwa berdasarkan huruf a dan b di atas, serta hasil seleksi proposal penelitian, perlu ditetapkan Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2016 melalui Keputusan Rektor;
- d. bahwa mereka yang namanya tercantum dalam daftar lampiran Keputusan ini dipandang cakap dan memenuhi syarat dalam seleksi administratif dan kualifikasi akademik dalam seminar proposal Penelitian.
- Mengingat** : 1. Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2002 tentang Sistem Nasional Penelitian, Pengembangan dan Penerapan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 84);
2. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 78, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4301);
3. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen;
4. Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2012 Nomor 158, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 5336);
5. Peraturan Pemerintah Nomor 37 Tahun 2009 tentang Dosen;
6. Peraturan Pemerintah Nomor 04 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
7. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 190/PMK.05/2012 tentang Tata Cara Pembayaran dalam Rangka Pelaksanaan Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara;
8. Peraturan Menteri Agama Nomor 11 Tahun 2013 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
9. Peraturan Menteri Agama Nomor 36 Tahun 2014 tentang Statuta Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon;
10. Peraturan Menteri Agama Nomor 55 Tahun 2014 tentang Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat pada Perguruan Tinggi Keagamaan;
11. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 65/PMK.02/2015 tentang Standar Biaya Masukan Tahun Anggaran 2016;
12. Surat Menteri Keuangan Republik Indonesia Nomor: 025.04.2.423532/2016 tanggal 07 Desember 2015 tentang Daftar Isian Pelaksanaan Anggaran (DIPA) IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2016.

MEMUTUSKAN

- Menetapkan** : Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon tentang Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2016.
- PERTAMA** : Menetapkan Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon dan judul penelitiannya sebagaimana tersebut pada kolom 2 (dua) dan 3 (tiga) Lampiran Keputusan ini;
- KEDUA** : Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2016 telah diseleksi secara substantif melalui mekanisme yang telah ditetapkan oleh Pusat Penelitian dan Penerbitan pada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
- KETIGA** : Penerima Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2016 akan mendapatkan dana penelitian dari DIPA IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2016 dan diharuskan membuat laporan hasil penelitian dan laporan keuangan sesuai dengan ketentuan yang telah ditetapkan oleh Pusat Penelitian dan Penerbitan pada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M);
- KEEMPAT** : Keputusan ini berlaku sejak tanggal ditetapkan dengan ketentuan segala sesuatu akan diubah dan diperbaiki kembali sebagaimana mestinya, apabila dikemudian hari terdapat kekeliruan dalam penetapan Keputusan ini;

Kutipan Keputusan ini diberikan kepada yang bersangkutan untuk diindahkan dan dilaksanakan sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Cirebon
Pada tanggal : 02 Mei 2016



TEMBUSAN:

1. Kepala Badan Pemeriksa Keuangan RI di Jakarta;
2. Sekretaris Jenderal Kementerian Agama RI.
u.p. Kepala Biro Keuangan dan BMN di Jakarta;
3. Inspektur Jenderal Kementerian Agama RI di Jakarta;
4. Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
5. Kepala Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan di Bandung;
6. Kepala Kantor Pelayanan dan Perbendaharaan Negara di Cirebon;
7. Pejabat yang berwenang.

Lampiran I : Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon
Nomor : 1051.A/In.08/R/TL.01/05/2016
Tanggal : 02 Mei 2016

TENTANG
**PENERIMA BIAYA PELAKSANAAN KEGIATAN PENELITIAN INDIVIDU REGULER BAGI DOSEN
DI LINGKUNGAN INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2016**

KATEGORI: PENELITIAN INDIVIDU PEMULA

No.	Nama	Judul
1	2	3
1.	Dra. Hj. Amroh Umaemah, M.Pd.	Pola Pengelolaan Kearifan Lokal Membatik pada Tingkat Pendidikan Dasar di Kabupaten Cirebon
2.	Nur Antoni E.T., M.Hum. Sumadi, SS., M.Hum.	Penerjemahan Babad, Hikayat, Suluk dan Wangsajan ke Dalam Bahasa Indonesia dan Bahasa Inggris
3.	Dr. Nasehudin, M.Pd.	Peran Lingkungan dalam Membentuk Karakter Kaagamaan Anak Usia Dini di Desa Citemu Kecamatan Mundu Kabupaten Cirebon
4.	Euis Puspitasari, S.E., M.Pd.	Pengaruh Pendidikan Kewirausahaan dan Kreativitas terhadap Pengembangan Prestasi Mahasiswa Jurusan Ilmu Pengetahuan Sosial IAIN Syekh Nurjati Cirebon
5.	Nurkholidah, M.Ag.	Revitalisasi Nilai-nilai Luhur Tradisi Sintren untuk Pendidikan dan Pengembangan Karakter Masyarakat Cirebon Jawa Barat
6.	Durtam, S.Ag., M.Pd.I	Implementasi Metode Pembelajaran Al-Qur'an dalam Meningkatkan Perkembangan Jiwa Keagamaan Anak (Studi Kasus di TPQ Baiturrahman Kallkoa Kedawung Kab. Cirebon)
7.	Dra. Hj. Nurul Azmi, M.A.	Analisis <i>Character Building</i> Menggunakan Metode Keteladanan dan Pembiasaan di SMPIT Nurussiddiq Cirebon
8.	H. Achmad Otong Busthoml, Lc., M.Ag.	Praktik Bisnis dan Sosial Masjid At-Taqwa Kota Cirebon (Studi tentang At-Taqwa Bisnis Center, Prmkop Jamas dan Laziswa dalam Meningkatkan Kewirausahaan dan Pemberdayaan Masyarakat)
9.	Ubaidillah, S.Ag., M.HI.	Dampak Pemberdayaan Ekonomi Masyarakat Melalui Pembangunan Obyek Wisata Pantal <i>Water Land</i> Ade Irma Kota Cirebon


Ditandatangani oleh: **Dr. H. Sumanta, M.Ag**
NIP. 19660516 199303 1 004

Lampiran II : Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon
 Nomor : 1051.A/In.08/R/TL.01/05/2016
 Tanggal : 02 Mei 2016

TENTANG
**PENERIMA BIAYA PELAKSANAAN KEGIATAN PENELITIAN INDIVIDU REGULER BAGI DOSEN
 DI LINGKUNGAN INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
 TAHUN 2016**

KATEGORI: PENELITIAN INDIVIDU MADYA

No.	Nama	Judul
1	2	3
1.	Drs. A. Syathori, M.Ag.	Pengaruh Manajemen Masjid Raya At-Taqwa Kota Cirebon dalam Pembinaan Pendidikan Agama Islam Non formal
2.	Dr. H. Suteja, M.Ag.	Pembinaan Kepribadian Murid Tarekat Qodiriyah Wan Naqsyabandiyah Desa Kertamulya Kecamatan Bongas Kabupaten Indramayu (Studi tentang Kesalehan Sosial Murid Tarekat)
3.	Dr. H. Wawari Ahmad Ridwan, M.Ag	Model Kerjasama Orang Tua dan Sekolah melalui Program <i>Parenting</i> di Lembaga PAUD Kota Cirebon
4.	Dr. Hj. Nurlela, M.Ag.	<i>Subjective Well Being</i> pada Mahasiswa IAIN Syekh Nurjati Cirebon <i>Character Strenght</i> sebagai Variabel Prediktor
5.	Muhsin Riyadi, M.A.	Dampak Proyek Pembangunan Jalan Tol Cipali terhadap Kondisi Sosial Ekonomi Masyarakat Cirebon
6.	Wahyudin, S.Ag., M.Pd.I Drs. H. Syarif Hidayatullah, M.A.	Model Ta'mir Masjid Anti Radikalisme (Studi Kasus di Masjid Raya At-Taqwa Kota Cirebon)
7.	Dra. Hj. Rodliyah Zaenuddin, M.Ag.	Pola Asuh Islami pada Keluarga Berlatar Belakang Ekonomi Lemah (Studi Kasus pada Mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Syekh Nurjati Cirebon)
8.	Masri'ah, M.Ag.	Tracer Studi Pengembangan Kurikulum Perguruan Tinggi Merujuk pada KKNi Jurusan Pendidikan Bahasa Arab (PBA) IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Lulus 2014-2015
9.	Erfan Gazali, M.Si.	Analisis Kebutuhan (Need Analysis) Pembelajaran Bahasa Asing di Pusat Pengembangan Bahasa IAIN Syekh Nurjati Cirebon
10.	Prof. Dr. H. Syuaeb Kurdi, M.Pd.	Model Perguruan Tinggi Agama Islam Negeri Berkemajuan (Studi Kritis pada IAIN Syekh Nurjati Cirebon)
11.	Dr. Hj. Huriyah, M.Pd.	Peringatan Hari Asy-Syura Ditinjau dari Tradisi/Budaya Masyarakat Islam Cirebon dalam Membangun <i>Sense of Religious</i>
12.	Dr. Septi Gumindari, M.Ag.	Bias Gender dalam Ilmu Psikologi (Telaah Psikologi Islam atas Konsep Psiko-Seksual Sigmund Freud)
13.	H. Udin Kamiluddin, M.A.	<i>The Effect Of Matching Teaching with Learning Styles on the Student's Speaking Skill at IAIN Syekh Nurjati Cirebon</i>
14.	Dr. Muhamad Ali Misri, M.Si.	Kajian Modul " <i>P-Bézout</i> dan Idealisasinya" untuk Buku Ajar Mata Kuliah Teori Gelanggang Berbasis Riset
15.	Alif Ringga Persada, M.Pd.	Pengembangan <i>Edupreuner Program</i> dalam Kemampuan <i>Internet Marketing Soft Skill</i> Mahasiswa
16.	Saluky, M.Kom.	Pengembangan <i>Blueprint</i> Sistem Informasi Akademik Terintegrasi (Studi Kasus: IAIN Syekh Nurjati Cirebon)
17.	Reza Oktiana Akbar, M.Pd.	Pengembangan Pembelajaran Berbasis Riset untuk Menunjang Implementasi Kurikulum di Jurusan Tadris Matematika IAIN Syekh Nurjati Cirebon
18.	Dr. Edi Prio Baskoro, M.Pd.	Upaya Peningkatan Pembelajaran melalui Penerapan Penilaian Otentik (<i>Authentic Assessment</i>) di Sekolah Wilayah Pesisir Kecamatan Mundu Kabupaten Cirebon)
19.	Dr. Anda Juanda, M.Pd.	Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis Riset Berorientasi Kegiatan Ilmiah Remaja (KIR) di MAN Clayumajakuning (Studi Deskriptif Naturalistik Fenomena KIR di MAN)
20.	Dr. Dewi Cahyani, M.Pd.	Analisis Kemampuan Argumenasi Ilmiah Mahasiswa Calon Guru Biologi dalam Kegiatan Praktikum Berorientasi Inkuri
21.	Ina Rosdiana Lesmanawati, M.Si.	Pengelolaan Kawasan Lereng Gunung Ciremai melalui Pendekatan Etnobotani sebagai Sumber Belajar Pendidikan Konservasi Berorientasi Ketahanan Pangan
22.	Novianti Muspiroh, M.P.	Pembinaan Kompetensi Guru dalam Menciptakan Kualitas Pembelajaran IPA di SMP Swasta Kota Cirebon

23. Hj. Ria Yulia Gloria...

f

No	Nama	Judul
1	2	3
23.	Hj. Ria Yulia Gloria, M.Pd.	Efektivitas Pembelajaran Kapita Selekta Biologi Berbasis Masalah dalam Membentuk <i>Habits of Mind</i> Mahasiswa Calon Guru
24.	Eka Fitriah, M.Pd.	Penerapan Model <i>Research Based Learning</i> (RBL) Etnozoologi untuk Meningkatkan Keterampilan Generik Sains dan Sikap Ilmiah Mahasiswa Calon Guru Biologi
25.	Yuyun Maryuningsih, M.Pd. Drs. H. Endang, M.Pd.	Upaya Membangun Kemampuan Literasi pada Mahasiswa Calon Guru dengan Memetakan Potensi Lokal dalam Pembelajaran melalui Penerapan <i>Learning Cycle</i>
26.	Asep Mulyani, M.Pd.	Identifikasi Penguasaan Mahasiswa Calon Guru Biologi terhadap Representasi Visual dalam Mata Kuliah Botani Phanerogamae
27.	Edy Chandra, S.Si., M.A.	Evaluasi terhadap Komponen Pedagogis Kurikulum di Lingkungan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Syekh Nurjati Cirebon
28.	Prof. Dr. H. Wahidin, M.Pd.	Implementasi Model Pembelajaran Sikap Ilmiah pada Mata Pelajaran IPA di SMP dan MTs Kota Cirebon
29.	Dra. Hj. Suniti, M.Pd. Dr. Yayat Suryatna, M.Ag.	Pengembangan Model Pembelajaran Pendidikan Anti Korupsi melalui Pendidikan Agama Islam di SMK Al-Hidayah Cirebon
30.	Dr. Aris, M.Pd. Dr. H. Ahmad Fauzi, M.Pd.	Strategi Pembelajaran IPS Berdasarkan Penerapan Konsep Siswa dan Pengaruhnya terhadap Prestasi Belajar Siswa (Penelitian Tindakan Kelas di SMP Negeri 2 Jalaksana Kuningan)
31.	Dr. Etti Ratnawati, M.Pd.	Dampak Pengembangan Waduk Jatigede terhadap Kesejahteraan Petani di Desa Ligung Kecamatan Ligung Kabupaten Majalengka
32.	Dr. H. Tamsik Udin, M.Pd. Patimah, M.Ag.	Nilai Karakter dalam Tradisi Sintren di Cirebon untuk Pengembangan Muatan Lokal di Sekoiah
33.	Dwi Anita Alfiani, S.Ag., M.Pd.I Maman Rusman, S.Ag., M.Pd.	Implementasi Pendidikan Agama Islam dalam Keluarga terhadap Perkembangan Karakter Kepribadian Anak MI Al-Wasliyah Sumber Kabupaten Cirebon
34.	Prof. Dr. Hj. Eti Nurhayati, M.Si.	Model Parenting untuk Membentuk Karakter Islami Anak Usia Dini (Studi di Lingkungan Pondok Pesantren Al-Ishlah Desa Bobos Kabupaten Cirebon)
35.	Drs. Masdudi, M.Pd.	Implementasi Layanan Bimbingan Konseling Islami Melalui Teknik Hypno Therapy dalam Membentuk Karakter Siswa (Penelitian di MTs Negeri Darma Kabupaten Kuningan)
36.	Dr. H. Taqiyuddin, M.Pd.	Respon dan Partisipasi Masyarakat terhadap Pengelolaan Pendidikan Islam Non Formal (Studi Kasus KH. Abu Khaer melalui <i>Ngaji Sore</i> di <i>Shiddiqul Amal</i> Desa Kedungjaya Kecamatan Kedawung Kabupaten Cirebon)
37.	Ahmad Ripai, M.Pd.	Evaluasi Implementasi Kebijakan Penerapan Basa Cerbon sebagai Materi Pelajaran Muatan Lokal di Sekolah
38.	Dr. Emah Khuzaemah, M.Pd.	Penerapan Model <i>Cooperative Integrated Reading and Composition</i> (CIRC) Berbasis <i>Life Skill</i> untuk Meningkatkan Keterampilan Menulis Esai pada Mahasiswa Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tadris Bahasa Indonesia
39.	Dr. Muslihudin, M.Ag.	Pengembangan Model Pengelolaan <i>Project Based Learning</i> (PBL) untuk Meningkatkan Keterampilan Berfikir Kreatif dan Kemandirian Mahasiswa
40.	Dra. Tati Sri Uswati, M.Pd.	Penerapan <i>Language Experience Approach</i> dalam Pembelajaran Keterampilan Berbicara di Madrasah Aliyah
41.	Dr. H. Syafrudin, M.Ag.	Peran Ganda Perempuan pada Keluarga Nelayan Masyarakat Pesisir (Studi Kasus Istri Nelayan di Desa Gebang Kecamatan Gebang Kabupaten Cirebon)
42.	Nining Wahyuningsih, SE., MM.	Urgensi Hotel Syariah untuk Menunjang Pariwisata di Kota Cirebon
43.	Alvien Septian Haerisma, MSI	Pengembangan Ekonomi Kreatif Bidang Fashion melalui Bauran Pemasaran (Studi Kasus Batik EB Traditional Cirebon)
44.	Toto Suharto, S.E., M.Si. Drs. HM. Endang Djuraeni, MM.	Pengembangan Pariwisata Syariah di Wilayah III Cirebon (Studi Kasus di Kota dan Kabupaten Cirebon)
45.	H. Juju Jumena, S.Ag., MH.	Respon Mahasiswa Prodi Muamalah terhadap Pelanggaran Hak Cipta
46.	Drs. H. Ahmad Dasuki Aly S., MM.	Model-model Pembiayaan di BMT Islamic Center Cirebon Alternatif Pemberdayaan Usaha Kecil Masyarakat
47.	Drs. Amir, M.Ag.	Kontribusi Tafsir Imam Syafi'i terhadap Penetapan Hukum Islam
48.	Wardah Nuronlyah, M.S.I.	Respon Hakim Pengadilan Agama Kabupaten Cirebon terhadap Hukum Perkawinan dalam KHI Terkait Isu Gender

No	Nama	Judul
1	2	3
49.	Arief Rachman, M.Si.	Media Dakwah Sunan Gunung Djati (Studi Historis tentang Penggunaan Batik dalam Penyebaran Islam di Cirebon)
50.	H. Aan Mohamad Burhanudin, M.A.	Implementasi Dakwah Islamiyah Melalui Masres (Sandiwara Cirebonan) di Desa Bedulan Kec. Kapetakan Kab. Cirebon)
51.	Anisul Fuad, M.Si.	Kesenian Sintren sebagai Media Dakwah Kontemporer
52.	Muhammad Fuad Anwar, M.Ag.	Model Bimbingan dan Konseling Spiritual Islam dalam Membentuk Konsep Diri Positif (Studi Kasus pada Warga Binaan Pemasyarakatan di Lembaga Pemasyarakatan Kelas 1 Kesambi Cirebon)
53.	Jaja Suteja, M.Pd.I	Efektivitas Bimbingan terhadap Klien Bebas Bersyarat dalam Mewujudkan Reintegrasi Sosial (Studi Kasus di Balai Pemasyarakatan Kelas I Cirebon)
54.	Asriyanti Rosmalina, M.Ag.	Model Pendampingan Bimbingan Penyuluhan Islam dalam Meningkatkan Mental Keberagamaan (Studi Kasus pada Balai Rehabilitasi Sosial Karya Wanita (BRKW) Palimanan Jawa Barat)
55.	Dr. Hajam, M.Ag.	Tipologi Sufisme Kiyai Lokal Cirebon (Telaah K. Emet Khotib 1925-1990)
56.	Dr. AR. Idham Kholid, M.Ag.	Tarekat Asy-Syadahatun di Cirebon: Tipologi dan Polarisasinya
57.	Dr. Siti Fatimah, M.Hum	Pemahaman Para Ulama Cirebon terhadap Ayat-ayat Jihad Islam dan Responnya terhadap Perilaku Teroris (Kajian Filsafat Fenomenologi)
58.	Wakhit Hasim, M.Hum	Praktik Sosial dan Alasan Perkawinan Anak di Cirebon
59.	Dr. Mahrus, M.Ag.	Suluk dalam Naskah Kuno di Cirebon: Studi Sejarah Pemikiran Islam dan Kearifan Lokal
60.	Mustopa, M.Ag.	Kajian Historis dan Filosofis Simbol 9 (Sembilan) Pintu pada Komplek Makam Sunan Gunung Djati Cirebon
61.	Dr. H. Sumanta, M.Ag.	Martabat Tujuh dalam Perspektif Tasawuf
62.	Drs. Jalaluddin, M.Si.	Struktur Sosial Cirebon: Analisis Konstruksi Kekuasaan Politik dan Keraton Abad 13-19
63.	Dr. Sitti Faoziyah, M.Ag	Studi Kawasan Industri Hulu-Hilir Migas PT. Pertamina (Persero) dan Pembangunan Berkelanjutan melalui Program <i>Corporate social Responsibility</i> di Kabupaten Indramayu
64.	Suryadi, M.Si.	Perlindungan Anak Buruh Migran di Kabupaten Cirebon (Analisis terhadap Konsep Dampak Anak yang Ditinggalkan)
65.	Zaenal Masduqi, M.Ag.	Gerak dan Laju Al-Jam'iyatul Washliyah Cabang Cirebon (1957-2006) dalam Bidang Sosial Keagamaan dan Pendidikan Islam
66.	Dr. H. Adib, M.Ag.	<i>The New Generation Of Quranic Vernaculation in Indonesia: Critical Studies on The New Trends of Transliteration of Mushaf Quran in Indonesia</i>
67.	Muhammad Maimun, M.A., M.S.I.	Resepsi Al-Quran dalam Film <i>Kalam-Kalam Langit</i> : Suatu Analisis Kritis-Transformatif

Rector,


 Dr. H. Sumanta, M.Ag
 NIP. 19660516 199303 1 004

KEPUTUSAN REKTOR
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
Nomor : 1051.B/In.08/R/KU.00.1/05/2016

TENTANG
BIAYA PELAKSANAAN KEGIATAN PENELITIAN INDIVIDU REGULER BAGI DOSEN
DI LINGKUNGAN INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2016

REKTOR IAIN SYEKH NURJATI CIREBON

- Menimbang :** bahwa dalam rangka tertib administrasi dan kelancaran Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2016, maka perlu ditetapkan Biaya Pelaksanaan kegiatan Penelitian tersebut, yang ditetapkan melalui Keputusan Rektor.
- Mengingat :**
1. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 17 Tahun 2003 tentang Keuangan Negara;
 2. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional;
 3. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 1 Tahun 2004 tentang Perbendaharaan Negara;
 4. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 15 Tahun 2004, tentang Pemeriksaan Pengelolaan dan Tanggungjawab Keuangan Negara;
 5. Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi;
 6. Peraturan Pemerintah Nomor 45 Tahun 2013 tentang Tata Cara Pelaksanaan Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara;
 7. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 4 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
 8. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 190/PMK.05/2012 tentang Tata Cara Pembayaran dalam Rangka Pelaksanaan Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara;
 9. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 11 Tahun 2013 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Agama Nomor 7 Tahun 2010 dan 16 Tahun 2011 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
 10. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 36 Tahun 2014 tentang Perubahan atas Peraturan Menteri Agama Nomor 66 Tahun 2010 tentang Statuta IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
 11. Peraturan Menteri Agama Republik Indonesia Nomor 45 Tahun 2014 tentang Pejabat Perbendaharaan Negara;
 12. Peraturan Menteri Agama Nomor 55 Tahun 2014 tentang Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat pada Perguruan Tinggi Keagamaan;
 13. Peraturan Menteri Keuangan Republik Indonesia Nomor 65/PMK.02/2015 tentang Standar Biaya Masukan Tahun Anggaran 2016;
 14. Surat Menteri Keuangan Republik Indonesia Nomor 025.04.2.423532/2016 tanggal 7 Desember 2015, tentang Daftar Isian Pelaksanaan Anggaran (DIPA) IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2016;

MEMUTUSKAN

Menetapkan :

- KESATU :** Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon tentang Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Individu Reguler bagi Dosen di Lingkungan IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun 2016;
- KEDUA :** Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian sebagaimana diktum KESATU yang dibebankan pada DIPA IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2016 dengan ketentuan sebagai berikut:
- | | |
|--|------------------------------------|
| - Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Kategori Individu Pemula | Rp. 9.000.000,-/ Judul Penelitian |
| - Biaya Pelaksanaan Kegiatan Penelitian Kategori Individu Madya | Rp. 12.500.000,-/ Judul Penelitian |
- KETIGA :** Keputusan ini berlaku terhitung mulai tanggal ditetapkan, dengan ketentuan apabila terdapat kekeliruan dalam penetapan ini akan diubah dan diperbaiki sebagaimana mestinya;

KUTIPAN Keputusan ini diberikan kepada yang bersangkutan untuk diketahui dan diindahkan sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Cirebon
Pada tanggal : 02 Mei 2016



TEMBUSAN:

1. Kepala Badan Pemeriksa Keuangan RI di Jakarta;
2. Sekretaris Jenderal Kementerian Agama RI,
u.p. Kepala Biro Keuangan dan BMN di Jakarta;
3. Inspektur Jenderal Kementerian Agama RI di Jakarta;
4. Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
5. Kepala Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan di Bandung;
6. Kepala Kantor Pelayanan dan Perbendaharaan Negara di Cirebon;
7. Pejabat yang berwenang.

**PEGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS RISET
BERORIENTASI KEGIATAN ILMIAH REMAJA (KIR)
DI MAN CIAYUMAJAKUNING**
(Studi Deskriptif Naturalistik Fenomena KIR di MAN)



Oleh:

Dr. ANDA JUANDA, M.Pd.
NIDN: 2001026202

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN
KEPADA MASYARAKAT (LP2M)
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
TAHUN 2016**

**PEGEMBANGAN MODEL PEMBELAJARAN BERBASIS RISET
BERORIENTASI KEGIATAN ILMIAH REMAJA (KIR)
DI MAN CIAJUMAJAKUNING**

Anda Juanda

PTIK IAIN Syekh Nutjati Cirebon 2016

Kegiatan pembelajaran Kelompok Ilmiah Remaja (KIR) melalui ekstrakurikuler memberikan kontribusi terhadap pengembangan berpikir deduktif dan induktif. Berpikir deduktif (kemampuan bernalar secara rasional), berpikir induktif (kemampuan melakukan verifikasi dan interpretasi terhadap data yang diperoleh melalui observasi dan uji statistik). Kemampuan berpikir deduktif dan induktif sebagai syarat mutlak terbentuknya sains dan teknologi yang konsisten (ajeg). Sains dan teknologi tanpa didukung oleh berpikir deduktif dan induktif, merupakan kegagalan terbentuknya sains dan teknologi. Dengan demikian KIR merupakan keniscayaan sebagai wahana pembentukan saintis di tingkat institusi madrasah sebagai lembaga pendidikan berbasis Islam. Dalam penelitian ini, menggunakan metode “kualitatif deskriptif”. Metode ini menjelaskan secara objektif fenomena pembelajaran KIR melalui pembelajaran ekstrakurikuler. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan cara: (1) observasi, (2) wawancara, dan (3) studi dokumentasi.

Hasil penelitian menunjukkan setiap MAN mengembangkan KIR yang berbeda, antara MAN yang satu dengan MAN yang lainnya. Penekanan KIR MAN I Plered Kabupaten Cirebon dan MAN I Jatiwangi Kabupten Majalengka pada aspek KIR sanis dan teknologi, sementara MAN I Cigugur Kabupaten Kuningan dan MAN I Kabupaten Indamayu pada bidang seni budaya lokal. Kriteria MAN yang terbaik adalah MAN I Plered Kabupaten Cirebon menampilkan KIR IPA (pelajaran Biologi), dan KIR IPS (ilmu-ilmu sosial) lebih unggul daripada MAN yang lainnya. Berdasarkan studi dokumentasi MAN I Pelered Kabupaten Cirebon pelaksanaan KIR lebih sistematis, terorganisir dan berkualitas terutama KIR pelajaran Biologi, dan IPS pada pelajaran Bahasa Inggris, berdasarkan penilaian tim dari tingkat Kabupaten Cirebon dan Provinsi Jawa Barat, MAN I Plered Kabupaten Cirebon meraih juara KIR tebaik di tingkat Kabupaten Cirebon dan Provinsi Jawa Bara akhir-akhir ini.

Perbedaan kualitas KIR antar MAN disebabkan beberapa faktor, antara lain faktor internal dan faktor eksternal. Faktor *internal*: (1) penyelenggarakan KIR didasarkan karena adanya sponsor dari pihak luar yang siap memberi batuan penelitian, (2) keterbatasan daya dukung madrasah menyediakan sarana KIR, (3) guru kurang menguasai metode penelitian, dan tidak siap menjadi pembina KIR terutama KIR IPA, (4) minat siswa terutama pada KIR IPA termasuk kurang,. Faktor *eksternal*, pihak kemenag kabupaten dan provinsi kurang responsif terhadap kegiatan KIR peserta didik MAN, seakan-akan KIR hanya sebagai pembelajaran yang bersifat rutinitas peserta didik di madasah, sementara KBM diprioritaskan.

Baik pihak madrasah maupun pihak pemerintah (Kemenag) Kabupaten dan Provinsi tidak melakukan pemisahan (dikotomi) pengembangan kompetensi peserta didik secara utuh aspek pengetahuan, sikap dan keterampilan melalui implementasi kurikulum (terutma kurikulum formal). Antara kurikulum formal dan ekstakurikuler memiliki hubungan simetris, keduanya bersifat “potensial” yang satu mengembangkan kemampuan akdemik, dan yang lainnya mengembangkan kepribadian peserta didik. Jika kedua kurikulum (formal dan ekstrakurikuler) dipisahkan, maka akan berdampak negative terhadap peserta didik. Oleh sebab itu, sebagai pelaksana kurikulum (tenaga kependidikan, dan pendidik) secara sinergis mengembangkan kurikulum baik kurikulum formal maupun kegiatan ekstrakurikuler sebagai alat untuk mengembangkan Standar kompetensi Lulusan (SKL) peserta didik tingkat MAN.

Kata kunci: *kelompok ilmiah remaja, model pembelajaran berbasis riset*

DAFTAR ISI

KATA PENGATAR	i
DAFTAR ISI	ii
DAFTAR GAMBAR	iii
BAB. I. PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Identifikasi Masalah	3
C. Cakupan Masalah	3
D. Rumusan Masalah	4
E. Tujuan dan Manfaat Penelitian	
1. Tujuan Penelitian	4
2. Manfaat Penelitian	5
F. Kerangka Berpikir	5
BAB. II. KERANGKA TEORI	
A. Pendahuluan	6
B. Perspektif Kurikulum	
1. <i>Curriculum as Currere</i>	7
2. <i>Curriculum as Content or Subject Matter</i>	7
3. <i>Curriculum as Program of Planned Activities</i>	9
4. <i>Curriculum as Intended Learning Outcome</i>	9
5. <i>Curriculum as Culture Reproduction</i>	10
6. <i>Curriculum as Experience</i>	11
7. <i>Curriculum as Discrete and Concept</i>	11
8. <i>Curriculum as Agende for Social Reconstruction</i>	12
C. Dasar Hukum KIR	13
D. Konsep Dasar KIR	
1. Pengertian KIR	14
2. Sejarah, Tujuan dan Manfaat KIR	14
3. Sasaran KIR	16
E. Kegiatan Pembelajaran KIR	
1. Bahan Ajar KIR	17
2. Proses Pembelajaran KIR	17

F. Kultur Madrasah sebagai Pengembangan KIR	
1. Konteks Kultur	21
2. Madrasah sebagai Pusat Pengembangan Kreativitas Remaja	23
3. Madrasah sebagai Pusat Pengembangan Berpikir Ilmiah ...	26
G. Kurikulum Berbasis KIR	
1. Peran Kurikulum 2013 Berbasis Scientific	27
2. Langkah-langkah Pembelajaran Scientific	29
3. Manfaat Pembelajaran Scientific Bagi Siswa	32
H. Penelitian Terdahulu	33
BAB.III. METODE PENELITIAN	
A. Lokasi Penelitian	35
B. Pendekatan Penelitian	
1. Desain Penelitian	36
2. Sumber Data	37
3. Sampel Penelitian	37
4. Teknik Pengumpulan Data	38
5. Teknik Analisis Data	39
BAB. VI. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN	
A. Hasil Penelitian	
1. Temuan Keunggulan MAN di Wilayah III Provinsi Jawa Barat	40
2. Temuan Kekurangan MAN di Wilayah III Propinsi Jawa Barat	53
B. Pembahasan Penelitian	
1. Prosedur Kegiatan Ektrakurikuler di MAN Ciayumajakuning	54
2. Kegiatan Belajar Mengajar KIR di Ciayumajakuning	56
3. Kendala dan Solusi Pembelajaran KIR di MAN Ciayumajakuning	73
BAB. V. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI	
A. Kesimpulan	81
B. Rekomendasi	82

DATAR PUSTAKA

LAMPIRAN

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Salah satu karakteristik era globalisasi pada abad ke-21 seperti sekarang ini kehidupan umat manusia bersifat “*progressive*”. Filosofi progressivisme selain berdampak terhadap kemajuan sektor industri, sains, teknologi, dan dunia prekonomian juga memengaruhi sektor pendidikan termasuk pengembangan kurikulum sebagai alat untuk merubah kehidupan peserta didik ke arah yang lebih maju (*progressive*). Gaya hidup manusia yang mengecap globalisasi bukan lagi mundur kebelakang (*regressive*) melainkan menuntut kemerdekaan hidup (*liberty*), profesionalisme, etos kerja, demokrasi dalam berbagai bidang kehidupan, penghormatan hak-hak asasi manusia, dan sebagainya (Indrajit dan Paranoto, 2006: 99-100). Secara implisit gaya hidup semacam ini merambah ke dalam dunia pendidikan dan pembelajaran. Misalnya, sebagai penghormatan terhadap hak-hak asasi manusia termasuk di dalamnya penghormatan atas hak-hak belajar peserta didik pada abad ke-21 sebelum era globalisasi pola kegiatan pendidikan dan pembelajaran berpusat pada guru (*teacher centred*). Sementara itu saat ini pola pendidikan dan pembelajaran sebagai penghormatan terhadap anak didik, Nasution (2005) menjelaskan aktivitas pembelajaran bukan lagi guru yang aktif, melainkan yang lebih berperan aktif, kreatif dan inovatif adalah peserta didik (*student active learning*).

Kegiatan pendidikan dan pembelajaran yang semula gaya *bank* (menumpuk ilmu pengetahuan di kepala peserta didik) dan berorientasi kognitif tingkat rendah (hafalan konsep, teori dan fakta) kemudian bergeser (*change*) kegiatan pendidikan dan pembelajaran berbasis kognitif tingkat tinggi. Hirarkhis berpikir tingkat tinggi mencakup berpikir: analisis, sintesis, evaluatif dan kreativitas (Bloom, at.al., 2001). Pengembangan kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik manakala implementasi kurikulum dilakukan hanya di dalam kelas (*actual curriculum*), maka hasilnya tidak akan optimal. Oleh sebab itu, implementasi kurikulum (kegiatan belajar mengajar) di dalam kelas perlu bahkan *harus* memadukan dengan kegiatan belajar mengajar di luar kelas yang disebut “ekstrakurikuler”. Kegiatan ekstrakurikuler salah satunya memberikan kebebasan ruang dan waktu kepada guru dan peserta didik melakukan eksplorasi, discoveri, inquiri, kreativitas dan inovasi, dan sebagainya.

Kegiatan ekstrakurikuler sebagai bagian pengembangan kurikulum di luar kurikulum aktual (kegiatan belajar mengajar di dalam kelas) banyak memberikan

kontribusi sebagai alat untuk pengembangan diri peserta didik. Salah satu kegiatan yang dipandang “esensial” untuk mengembangkan diri peserta didik adalah “KIR” (Kelompok Ilmiah Remaja). KIR didefinisikan kelompok remaja yang melakukan serangkaian kegiatan yang menghasilkan suatu hasil yang disebut karya ilmiah. Karya ilmiah itu sendiri mempunyai arti sebagai suatu karya yang dihasilkan melalui cara berpikir menurut kaidah penalaran yang logis, sistematis, rasional, koherensi antara bagian-bagiannya (<http://.www.> 2015). Berdasarkan definisi tersebut bahwa yang dimaksud KIR adalah belajar bersama (*study club*) peserta didik di sekolah seperti: berdiskusi, berbagi pendapat, pengalaman, ide, gagasan (*sharing*), melakukan berbagai percobaan (eksperimen), penulisan karya ilmiah, dan sebagainya. Sebagai sebuah organisasi, maka hal-hal yang menyangkut kepemimpinan, sistem organisasi, manajemen, administrasi, pelaksanaan, perencanaan, dan evaluasi sudah “*built in*” dengan sendirinya.

Berbagai aktivitas positif KIR yang dilakukan para peserta didik melalui kegiatan ekstrakurikuler bisa ditinjau dari aspek psikologis kepribadian. Misalnya Erich Formm (dalam Supariknya, 2011: 258) menyatakan apabila dorongan-dorongan kreativitas terhambat, maka orang menjadi perusak. Teori ini menunjukkan pentingnya KIR sebagai pencegahan kenakalan remaja yang sering dilakukan oleh peserta didik di sekolah, dan yang tidak kurang pentingnya KIR sebagai pembelajaran kreativitas bagi para remaja di sekolah guna menghasilkan karya ilmiah yang dapat mengharumkan nama baik peserta didik, sekolah, bahkan nama negara dan bangsa; karya-karya anak bangsa baik berupa karya seni ataupun sains dan teknologi dapat dipentaskan dalam lomba tingkat Olimpiade Internasional.

Beberapa karya ilmiah sederhana sebagai pengembangan rasa ingin tahu, dan kreativitas peserta didik usia remaja dalam kehidupan sehari-hari seperti: cara mengawetkan telur ayam tanpa kulkas, pemanfaatan kotoran sapi, kambing atau ayam dibuat gas bio yang berguna seperti layaknya gas “LPG” untuk keperluan masak di dapur, pencegahan polusi udara dari asap kendaraan bermotor, pemanfaatan sampah organik dan sampah anorganik sebagai pembuatan pupuk kompos, penghijauan di depan kelas atau di lingkungan sekolah, dan sebagainya.

Substansi KIR melatih kepekaan para peserta didik dan memanfaatkan fenomena alam yang tadinya dipandang tidak berarti menjadi berharga dan bernilai guna yang tinggi dalam kehidupan ini, ternyata peserta didik tertentu yang diharapkan memiliki kepekaan terhadap fenomena alam dan fenomena sosial sebagai cikal bakal menjadi seorang peneliti

(reasecher), kenyataanya berdasarkan studi pendahuluan di salah satu MAN tertentu menunjukkan fenomena sebagai berikut:

1. Peserta didik hanya sedikit yang berminat mengikuti KIR bila dibandingkan dengan kegiatan ekstra yang lainnya.
2. Kepekaan peserta didik terhadap KIR masih rendah, misalnya peserta didik enggan memanfaatkan sampah organik menjadi karya sains yang berharga. Terlihat mereka membuang bekas jajan di sembarang tempat, sehingga sampah semakin hari semakin menumpuk dan tak terkendali pada akhirnya menjadi polusi.
3. Pihak sekolah cenderung mengambil jalan pintas sampah sebagai bahan yang berharga sebagai materi (bahan) penelitian ilmiah peserta didik di tumpuk di suatu tempat tertentu kemudian dibakar.
4. Belum banyak guru-guru yang dengan kesadaran penuh bersedia sebagai pembimbing KIR. (<http://www.2015>).
5. Karya-karya yang dihasilkan peserta didik diakui dan diacungkan jempol oleh dunia, tetapi boleh dibilang pemerintah Indonesia sendiri yang kadang kurang bisa mengambil manfaat dari karya-karya tersebut untuk kepentingan nasional, (Athorida, 2015: 19).

B. Identifikasi Masalah

Maslah yang muncul dan memerlukan penyelesaian dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Pihak sekolah (kepala sekolah, dan guru) sebagai pusat pengembangan diri peserta didik tidak peka terhadap KIR sebagai inovasi pengembangan kurikulum ekstrakurikuler.
2. Pihak guru kurang antusias dan peduli terhadap pengembangan kreativitas belajar siswa melalui kegiatan ekstrakurikuler.
3. Minat, kecintaan dan kepekaan peserta didik terhadap KIR cenderung kurang perhatian.
4. KIR di MAN bila dibandingkan dengan KIR di SMAN lebih maju atau berkembang.

C. Cakupan Masalah

Berdasarkan hasil studi empiris di MAN tertentu dan kajian teoritik yang bersumber dari internet menunjukkan bahwa peserta didik SMAN lebih unggul atau lebih banyak melakukan KIR bila dibanding dengan peserta didik MAN. Penelitian dilakukan pada peserta didik Madrasah Aliyah Negeri (MAN) yang berlokasi di Ciayumajakuning, meliputi MAN 3 Cirebon, MAN 1 Majalengka, dan MAN 1 Kuningan. Subjek penelitian

dilakukan pada peserta didik kelas XI IPA dan IPS. Hal ini menunjukkan bahwa peserta didik pada kelas tersebut sudah memiliki wawasan yang cukup luas menguasai pelajaran yang berkaitan dengan pemanfaatan sumber daya alam (SDA). Materi KIR mencakup pelajaran ilmu sains dan ilmu sosial yang dipelajari oleh peserta didik dan terkait dengan kurikulum yang dijabarkan oleh lembaga (MAN).

Berdasarkan problema di atas, cakupan permasalahan ***“Bagaimana pengembangan model pembelajaran berbasis riset berorientasi kegiatan ilmiah remaja (KIR) di MAN Ciayumajakuning?”***

D. Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian tentang latar belakang dan problematika sebagaimana di rumuskan di atas sebagai indikator penelitian diharapkan dapat muncul jawaban terhadap pertanyaan, adalah sebagai berikut:

1. Bagaimana prosedur kegiatan ekstrakurikuler terkait dengan KIR yang dilakukan di MAN Ciayumajakuning?
2. Bagaimana kegiatan belajar mengajar (KBM) KIR yang dilakukan di masing-masing MAN Ciayumajakuning?
3. Kendala dan solusi apa yang dilakukan masing-masing MAN dalam melaksanakan KIR di MAN Ciayumajakuning?

E. Tujuan dan Manfaat Penelitian

1. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian ini, mencakup aspek teoritis dan aspek praktis tentang pengembangan model pembelajaran berbasis riset berorientasi kegiatan ilmiah remaja (KIR) di MAN Ciayumajakuning.

a. Tujuan Teoritis

Tujuan penelitian secara teoritis adalah untuk mengkaji pengembangan model pembelajaran berbasis riset berorientasi kegiatan ilmiah remaja (KIR) berdasarkan teori yang relevan dan mendukung riset di lapangan.

2. Manfaat Penelitian

Manfaat penelitian mencakup kajian teoritis dan praktis tentang pengembangan model pembelajaran KIR berbasis riset berorientasi KIR di MAN.

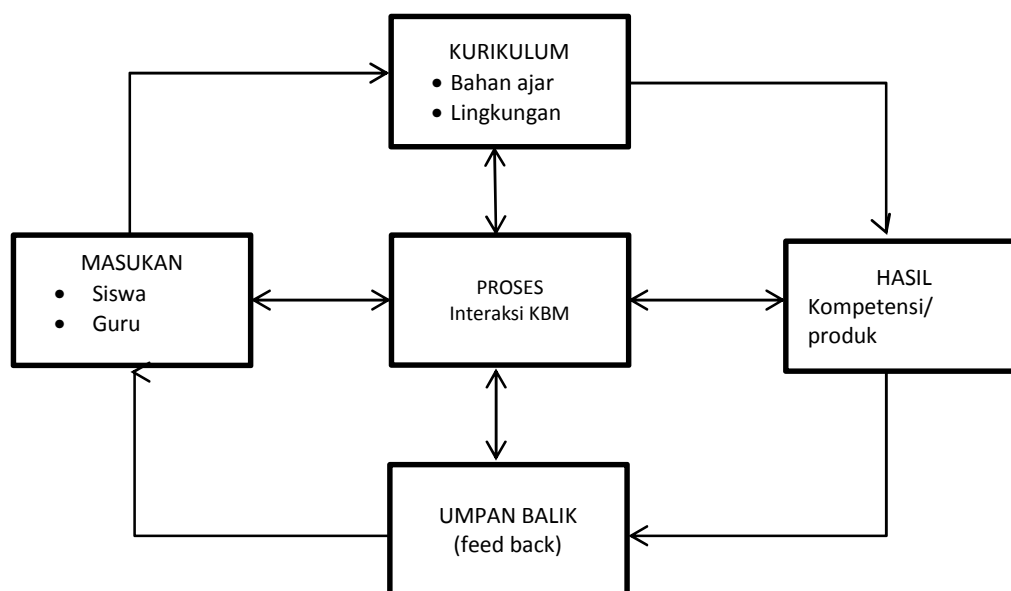
a. Manfaat Teoritis

Secara teoritis penelitian ini mengkaji bahkan mengembangkan teori-teori yang ada tentang model pembelajaran berbasis riset berorientasi KIR.

b. Manfaat Praktis

- 1) Memberikan langkah-langkah praktis KIR kepada peserta didik sesuai materi yang relevan untuk memecahkan persoalan-persoalan sains dan teknologi yang aktual.
- 2) Memberikan kontribusi kepada pihak sekolah dan guru-guru terkait pengembangan model pembelajaran KIR yang relevan dengan kebutuhan peserta didik dalam kehidupan nyata.
- 3) Memberikan masukan kepada lembaga terkait Depdiknas dan Depag bahwa KIR yang dijalankan peserta didik di Madrasah mampu berkontribusi terhadap pengembangan teknologi.

F. Kerangka Berpikir



Keterangan :

Gambar di atas menunjukkan proses pembelajaran KIR bersifat sistemik. Artinya, pembelajaran KIR melibatkan komponen pendidikan yang mencakup: masukan (siswa) sebagai bahan mentah yang harus diolah melalui proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM). KBM melibatkan kurikulum sebagai bahan ajar yang dapat memperkaya kompetensi peserta, penilaian (hasil belajar) sebagai manifestasi keberhasilan belajar KIR peserta didik, akan tetapi ketika menentukan keberhasilan belajar ini perlu melakukan umpan balik (*feed back*) sebagai koreksi terhadap masukan, proses, dan bahan ajar yang diajarkan kepada peserta didik. Dengan demikian, keberhasilan pembelajaran KIR peserta didik tidak hanya ditentukan oleh satu aspek, melainkan dipengaruhi oleh aspek yang lainnya secara keseluruhan (komprehensif).

BAB II

KERANGKA TEORI

A. Pendahuluan

Arti (makna) kurikulum sangat luas. Maksudnya, kurikulum tidak sebatas pelajaran yang diajarkan (rentetan mata pelajara/mata kuliah) yang diajarkan guru atau dosen kepada peserta didik/mahasiswa sesuai jejang dan jenis pendidikan. Makna kurikulum menyangkut seluruh fenomena, baik fenomena alam dan fenomena sosial. Kurikulum terkait dengan *fenomena alam*, misalnya apa saja yang terdapat di alam ini seperti benda-benda di langit: matahari, berbagai jenis bintang, bulan dan benda-benda yang ada di dalam dan di permukaan bumi. Benda-benda yang ada di dalam bumi seperti berbagai barang tambang misalnya: emas, perak, tembaga, minyak, dan sebagainya. Benda-benda di atas bumi: pepohonan, tumbuh-tumbuhan, berbagai hewan, air dan sebagainya. Sedangkan *fenomena sosial* berhubungan dengan beraneka corak kehidupan umat manusia sebagai makhluk berbudaya, beragama, bersuku-suku dan berbangsa-bangsa.

Kedua fenomena ini sebenarnya sebagai sumber peradaban umat manusia secara eksplisit merupakan sumber kurikulum atau bahan pelajaran yang diajarkan oleh para pendidik kepada para siswa sebagai peserta didik di berbagai lembaga pendidikan.

Berkenaan dengan fenomena di atas meminjam istilah Depdiknas (2006) menyebutkan “*alam takambang jadi guru*”. Artinya, segala sesuatu yang tergelar di alam ini sebagai sumber kurikulum. Sumber kebudayaan dan peradaban yang dibuat oleh umat manusia baik masa lalu ataupun masa kini adalah bersumber dari kedua fenomena sebagaimana dijelaskan di atas. Akan tetapi manusia sebagai makhluk beragama semua fenomena yang terjadi secara empirik (kasat mata) tidak serta merta terjadi begitu saja, melainkan tidak lepas dari kehendak Tuhan Yang Maha Kuasa sebagai Pencipta yang tidak terhingga (Primakausa).

B. PERESPEKTIF KURIKULUM

1. Kurikulum dalam Prespektif

Berbagai istilah kurikulum William H. Scubert (1986), dalam bukunya” *Curriculum Perspective, Paradigm, and Possibility*” menjelaskan bahwa:

- *Curriculum as Currere*
- *Curriculum as Content or Subject Matter*
- *Curriculum as a Program of Planned Activities*
- *Curriculum as Interned Learning Outcomes*

- *Curriculum as Culture Reproduction*
- *Curriculum as Experience*
- *Curriculum as Discrete Task and Concepts*
- *Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*

Berikut ini penjelasan konsep kurikulum di atas yang diadaptasi dari Willian H. Scubert, yaitu:

a. Kurikulum sebagai Jarak Yang Harus Ditempuh (*Curriculum as Currere*)

Secara bahasa kurikulum menurut Robert S. Zais (1976: 6-7) bahwa “*The word “curriculum” from a Latin root meaning “racecourse” ... race toward the finish line (a diplame) ... concepts of the curriculum is a racecourse of subject matters to be mastered.*” Maksudnya, menurut Ansyar (1988: 8) secara harfiah, “kurikulum” yang berasal dari bahasa Latin berarti “lapangan pertandingan” tempat pelajar “bertanding” untuk menguasai suatu pelajaran guna memperoleh diploma, ijazah atau gelar kesarjanaan, kurikulum meliputi berbagai pelajaran yang harus dikuasai oleh pelajar.

Istilah kurikulum sebagai jarak yang harus ditempuh (*Curriculum as Currere*) memberi arti secara etimologi menurut Scubert (1986: 33) adalah “... *the running of the race and emphasize the individual’s own capacity to reconceptualize his or her autobiography.*” Maksudnya secara kontekstual bahwa kurikulum adalah pertandingan lari dengan mengutamakan kapasitas/kemampuan individu sendiri untuk mengkonsepsikan (mengungkapkan) kembali autobiografi atau riwayat hidup pelajar semasa belajar.

Berdasarkan ungkapan di atas, konsep ini kemudian diambil alih oleh dunia pendidikan, kurikulum mengandung maksud seorang siswa sebagai peserta didik harus menguasai pelajaran mulai sebagai pelajar (mulai mengikuti pembelajaran) sampai lulus belajar yang dibuktikan dengan sebuah diploma atau “ijazah”. Ijazah sebagai bukti bahwa seseorang sebagai pelajar telah menguasai semua pelajaran yang tercantum di dalam kurikulum sekolah sehingga ia berhak mendapatkan tanda bukti sebuah surat kelulusan berupa *ijazah*. Bagi peserta didik yang tidak mampu mengikuti pelajaran yang ada pada kurikulum, maka ia tidak berhak mendapatkan ijazah. Dengan demikian, ijazah sebagai bukti bahwa peserta didik telah mampu mengikuti pendidikan di institusi tertentu dari awal hingga akhir studi.

b. Kurikulum sebagai Materi Pelajaran (*Curriculum as Content or Subject Matter*)

Kurikulum sebagai *content* atau *subject matter*. Artinya, kurikulum sebagai “isi” atau “materi pelajaran/mata kuliah” yang akan diajarkan oleh guru atau dosen di lembaga

pendidikan tertentu. Konsep kurikulum sebagai materi pelajaran memuat hasil kebudayaan umat manusia masa lalu (sejak zaman Yunani Kuno dan Yunani Klasik) hingga umat manusia masa kini (zaman modern). Scubert (1986: 65) menjelaskan materi kurikulum tradisional (zaman kejayaan klasik di Eropa) meliputi tujuh pelajaran. Tujuh pelajaran ini mencakup *trivium*: *gremer/gramer*, *retorika/rhetoric*, dan *dialektika/dialectic*; dan *quaddrivium*: *aritmetika/arhitmetic*, *geometri/geometry*, *astronomi/astronomy*, dan *musik/music*.

Akan tetapi seiring dengan perkembangan zaman yang selalu berubah, apa lagi sifat sains dan teknologi yang selalu berkembang cepat. Kecepatan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) tidak dapat dideteksi berdasarkan hitungan waktu, kurikulum sebagai materi pelajaran pun harus mampu mengikuti perubahan zaman dan perkembangan IPTEK. IPTEK memiliki dua nilai (*value*). *Pertama* nilai “positif” (baik) dan *kedua* nilai yang bersifat “negatif” (berbahaya). Nilai IPTEK positif perlu bahkan harus diadopsi, dikembangkan dan diajarkan kepada seluruh peserta mulai pendidikan dasar (SD) sampai Perguruan Tinggi (PT). Misalnya pelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), dan IPTEK yang bersifat negatif. Misalnya penggunaan “nuklir” harus disertai nilai-nilai agama (IMTAQ), nilai-nilai moral dan nilai-nilai sosial, sehingga nilai-nilai tersebut melandasi pembelajaran IPTEK agar ramah terhadap keselamatan umat manusia dan kenyamanan terhadap lingkungan.

Oleh sebab itu, syarat-syarat memilih materi pelajaran Rober. S Zais (1976: 243) menegaskan mencakup: (1) isi kurikulum memiliki nilai kebermaknaan yang tinggi (*significance*) dalam kurun waktu yang lama, (2) isi kurikulum berguna bagi kehidupan secara keseluruhan (*unity*) sekarang dan masa depan, (3) isi kurikulum sesuai dengan minat, bakat, kebutuhan dan kemampuan siswa, (4) isi kurikulum sesuai dengan perkembangan individu (*human development*).

Berdasarkan ungkapan tersebut, memilih *content* atau materi pelajaran (*subject matter*) yang akan diajarkan kepada peserta didik tidak cukup hanya berdasarkan pada “buku paket” atau “LKS” (Lembar Kerja Siswa) didalamnya memuat materi pelajaran bab per bab yang dijadikan sebagai patokan materi pelajaran. Setiap pendidik di berbagai lapisan jenjang dan jenis pendidikan sebelum mengajarkan pelajaran kepada peserta didik belum cukup mendahulukan materi pelajaran yang akan diajarkan kepada peserta didik, akan tetapi sesuai tuntunan kurikulum 2013 yang didahulukan adalah mengajukan pertanyaan “*kompetensi apa yang harus dikuasai peserta didik?*” Bukan sebaliknya “*materi apa yang akan diajarkan kepada peserta didik?*”. Pertanyaan pertama mengutamakan

proses pengembangan berbagai kecakapan hidup (*life skills*), pertanyaan kedua menjejali otak peserta didik dengan cara hapalan pengetahuan dari buku sehingga peserta didik pandai konsep, dan teori; akan tetapi lemah mengaplikasikan pengetahuan sebagai alat untuk memecahkan problema kehidupan yang bersifat dinamis.

c. Kurikulum sebagai Program Aktivitas Belajar Siswa (*Curriculum as a Program of Planned Activities*)

Kurikulum sebagai sebuah program yang didalamnya menyangkut aktivitas belajar peserta didik. Maksudnya, program atau rencana kurikulum bukan hanya kumpulan daftar mata pelajaran/mata kuliah saja yang akan diajarkan kepada setiap peserta didik, melainkan juga program atau rencana kurikulum memuat aktivitas belajar peserta didik. Aktivitas belajar ini meliputi gerak fisik (psikomotor), latihan berpikir secara analitik (kognitif), mengembangkan kepekaan perasaan (afektif). Aktivitas belajar peserta didik yang tercantum di dalam rencana kurikulum, hendaknya belajar sambil bermain (*learning by doing*). Menurut Jhon Dewey seorang filosof Amerika Serikat (AS) beraliran “pragmatisme” menjelaskan bahwa mustahil pengetahuan dikuasai anak tanpa praktet. Artinya, penguasaan materi pelajaran bukan hanya dihafalkan, melainkan juga harus dilakukan (*doing*), belajar pelajaran tertentu sambil melakukan lebih mudah dimengerti sebab seluruh tubuh bergerak (kognitif, afektif dan psikomotor).

Kurikulum berbasis aktivitas misalnya saja “karya wisata”. Karya wisata memiliki nilai lebih bila dibandingkan dengan pembelajaran di dalam kelas. Misalnya, karya wisata mengunjungi berbagai perusahaan, pabrik-pabrik, pantai, kebun binatang, lobolatorium, pertunjukkan-pertunjukkan seni budaya yang ditampilkan oleh berbagai suku, adat, bahasa, dan tradisi yang beragam. Implikasi dari pembelajaran yang mengandung aktivitas ini (*planned activities*), memberi nilai untuk memperluas kognitif (intektual), afektif (sikap, nilai-nilai, moral, spiritual social dan perasaan), termasuk keterampilan; bahkan rencana kurikulum berbasis aktivitas menghilangkan penyakit “verbalisme”, peserta didik tahu konsep, tetapi tidak tahu bagaimana mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks kehidupan yang serba beragam dan dinamis.

d. Kurikulum sebagai Hasil Belajar (*Curriculum as Intended Learning Outcomes*)

Kurikulum dipandang sebagai hasil belajar (*learning outcomes*) termasuk “wajar”. Artinya, suatu proses pendidikan memiliki tujuan akhir yang harus dicapai oleh peserta didik setelah peserta didik mempelajari berbagai pelajaran baik pelajaran di dalam kelas (*actual curriculum*) maupun pembelajaran di luar kelas (*ekstrakurikuler*). Kedua kegiatan ini peserta didik wajib mengikutinya sampai tingkat (*level*) kelas tertentu, dan berdasarkan

kalender pendidikan yang ditentukan oleh daerah masing-masing (sesuai otoritas) daerah masing-masing (Otda).

Setelah peserta didik menjalankan kewajibannya (mengikuti pendidikan sesuai aturan di sekolah) atau berdasarkan ketentuan waktu pendidikan, maka untuk mengetahui sejauhmana peserta didik menguasai berbagai pelajaran yang diwajibkan oleh guru, sekolah melakukan uji kompetensi berupa “ujian”. Ujian ini baik diselenggarakan oleh pemerintah seperti “Ujian Nasional/UN” ataupun “Ujian setempat yang diselenggarakan sekolah”. Dengan adanya kedua ujian ini untuk mengukur penguasaan akhir kurikulum oleh peserta didik melalui pembelajaran yang diselenggarakan oleh sekolah. Aktivitas ini pada gilirannya kurikulum berorientasi pada hasil belajar peserta didik, sebab setelah mengikuti pelajaran yang diwajibkan oleh sekolah peserta didik yang menguasai kurikulum dinyatakan lulus dari lembaga pendidikan tersebut, maka kurikulum mengandung arti sebagai hasil belajar “*learning outcome*”.

e. Kurikulum sebagai Reproduksi Kultur (*Curriculum as Culture Reproduction*)

Salah satu tugas sekolah adalah sebagai lembaga yang melakukan reproduksi kultur (*culture*). Kata reproduksi adalah berasal dari kata produksi. Produksi artinya membuat barang-barang tertentu. Kata “*re*” mengandung arti mengulangi suatu pekerjaan. Bila dihubungan kata *re* dengan kata produksi menjadi *reproduksi*. Reproduksi berarti, membuat kembali barang-barang yang sudah diproduksi. Sedangkan arti *culture* (Bahasa Inggris) mengandung arti “*kebudayaan*”. Konsep kebudayaan dapat berupa ilmu pengetahuan, kepercayaan, adat istiadat, keterampilan, nilai-nilai, sikap, tingkah laku, cara berpikir kelompok sosial yang diperoleh para anggota masyarakat (Stone dan Scheneider dalam Ansyar, 1988: 49). Dengan demikian, kata reproduksi kultur (*culture*) mengandung arti menumbuhkan kembali kebudayaan: nilai-nilai (*values*), sikap, tingkah laku, ilmu pengetahuan, dan keyakinan yang hampir punah kemudian dihidupkan/diproduksi lagi sehingga kebudayaan itu lestari dan dapat dikomunikasikan oleh sekolah kepada peserta didik. Dengan demikian, tugas sekolah menyeleksi, memilah-milah, mengkategorikan, dan menganalisis kebudayaan mana yang dipandang baik, berguna, layak dan patut sebaiknya diajarkan atau dipelajari di berbagai tingkat pendidikan sehingga kebudayaan menjadi awet dan atau tetap aktual sepanjang masa sebagai kurikulum/isi pendidikan yang berharga bagi peserta didik sebagai generasi penerus yang mencintai kebudayaannya. Suatu bangsa tanpa kebudayaan tidak berbeda hidupnya seperti bintang, binatang hidup ribuan tahun kehidupannya statis. Misalnya, burung pipit membuat sarang dari generasi ke generasi masih tetap di atas pepohonan, berbeda dengan manusia, manusia sebagai makhluk

berbudaya mampu membangun rumah/gedung seakan-akan bangunan itu yang dibuat manusia mencakar langit.

f. Kurikulum sebagai Pengalaman (*Curriculum as Experience*)

Kurikulum sebagai pengalaman (*curriculum as experience*) berbeda dengan kurikulum sebagai konten (*subject matter*) atau mata pelajaran yang harus dikuasai peserta didik. Yang dimaksud *curriculum as experience* adalah seluruh pengalaman belajar siswa sebagai peserta didik di bawah bimbingan guru di sekolah. Artinya, pengalaman belajar peserta didik terkait dengan ilmu pengetahuan, terkait dengan pengalaman/atau mengamalkan nilai-nilai moral, agama, sosial, pengalaman berorganisasi dan sejumlah pengalaman yang diperoleh peserta didik di sekolah. Pengalaman di sini meliputi pengalaman lahir (fisik) dan pengalaman batin (ruhani). Kedua pengalaman ini tidak dipisahkan melainkan merupakan kesatuan pengalaman yang utuh. Misalnya, peserta didik ketika kegiatan pramuka disamping melatih ketahanan fisik juga pengembangan sikap/karakter yang baik seperti: tanggung jawab, kerjasama, saling menghargai, toleransi terhadap perbedaan agama, ras dan keyakinan, saling menghargai terhadap perbedaan nilai-nilai yang dibawa dari luar (keluarga). Pengalaman yang dilakukan peserta didik baik di lingkungan sekolah seperti kegiatan belajar di dalam kelas ataupun kegiatan belajar di luar kelas dipandang sebagai implementasi kurikulum berorientasi pengembangan pengalaman lahir/fisik dan batin/ruhani secara tidak terpisah sehingga melahirkan pengembangan diri peserta didik secara seimbang: olah pikir (intelektual), olah rasa (afektual) dan olah raga (terampil). Pembelajaran mengedepankan kurikulum berbasis pengalaman termasuk model konsep kurikulum modern, artinya *pertama* pembelajaran bersifat demokratis (memberi kebebasan kepada anak melakukan apresiasi, kreasi, dan inovasi, *kedua* belajar berpusat pada anak (*student active learning*) sementara guru sebagai fasilitator belajar anak, bukan diktator.

g. Kurikulum sebagai *Curriculum as Discrete Task and Concepts*

Kurikulum sebagai tugas dan konsep, mengandung arti bahwa kurikulum baik sebagai materi pelajaran maupun pengalaman belajar pada intinya sebagai tugas (*task*) yang harus dikerjakan oleh guru kepada peserta didik dan peserta didik berkewajiban menyelesaikan tugas-tugas (*tasks*) yang diberikan oleh gurunya. Penguasaan tugas-tugas dalam rangka mengembangkan Standar Kompetensi Lulus (SKL) meliputi ketampilan kognitif, afektif dan psikomotor secara utuh. Kurikulum sebagai tugas (*curriculum as task*) memberi manfaat besar terhadap pengembangan kompetensi peserta didik, semua kurikulum tidak dapat diajarkan oleh guru secara langsung di sekolah, akan tetapi dapat

dilakukan dengan cara memberi tugas tertentu kepada peserta didik. Misalnya, tugas melakukan observasi, eksperimen, tugas kelompok yang dikerjakan bersama, dan tugas-tugas yang lainnya. Melalui pemberian tugas ini kepada peserta didik sebagai langkah pengembangan rasa kebersamaan, tanggung jawab, tolong menolong, dan sifat-sifat terpuji lainnya.

Sementara itu kurikulum sebagai *concept*, mengandung maksud bahwa kurikulum sebagai ide, gagasan, atau rencana yang akan dilakukan masih dalam pikiran. Dengan kata lain, kurikulum sebagai *concept* berkaitan dengan ide-ide kurikulum yang belum di realisasikan (diajarkan) oleh pendidik kepada peserta didik. Dengan demikian kurikulum konsep akan berkaitan dengan kemampuan seseorang menguasai berbagai bidang keilmuan, pengalaman, penemuan (riset), kreativitas, inovasi-novasi, dan sebagainya. Semakin tinggi seseorang keilmuannya, akan semakin baik konsep kurikulum yang dihasilkannya, sebaliknya semakin kerdil keilmuan seseorang, akan semakin buruk/tidak baik kurikulum yang dihasilkan. Oleh sebab itu, kurikulum konsep (*concept*) atau kurikulum ide-ide ini sangat menentukan kualitas (mutu) aktualisasi kurikulum di suatu lembaga pendidikan.

h. Kurikulum sebagai Pusat Perubahan Masyarakat (*Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*)

Kurikulum sebagai pusat perubahan sosial masyarakat (*Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*). Orang yang menggagas kurikulum sebagai pusat perubahan masyarakat adalah George S. Counts Tahun 1932, Theodore Brameld Tahun 1945 dan 1950 yang banyak menginspirasi Jhon Dewey. Dewey menyatakan bahwa kurikulum yang diajarkan di sekolah harus banyak mengajarkan pengetahuan (*knowledge*) dan nilai-nilai (*values*) untuk merubah sosial masyarakat, institusi, keyakinan, dan berbagai aktivitas (Scubert, 1986: 32). Pada bagian selanjutnya Scubert menjelaskan bahwa pandangan kurikulum sebagai agenda perubahan sosial masyarakat sebagaimana digagas oleh Count, Brameld dan Dewey, mereka sepakat bahwa kurikulum bukan hanya sebagai materi pelajaran, program atau rencana pelajaran saja, akan tetapi kurikulum harus benar-benar mampu merubah keadaan masyarakat yang tadinya tradisional menjadi modern, orang miskin kognitif dan miskin materi berubah menjadi orang pandai dan kaya (makmur), masyarakat tidak mengenal teknologi mejadi ahli teknologi, masyarakat tidak peduli terhadap hidup sehat berubah mendirikan pusat-pusat kesehatan, dan sebagainya. Para pendidik di atas, mereka menyarankan pembelajaran bukan dengan cara dokrin, melakukan berubah dengan cara diskusi/dialog antara guru dan siswa, pendekatan pembelajaran

melibatkan seluruh siswa dengan kerjasama (*cooperative learning*), penjelajahan (*discovery*), survey, dan model-model pembelajaran yang memotivasi siswa melakukan riset sosial kemasyarakatan. Pertanyaan yang diajukan “*What should be changed? How and Why?*”. (Apa yang seharusnya diperbaharui, Bagaimana cara memperbaharui/merubah; Mengapa harus diperbaharui?). Jadi, pembelajaran tidak monoton, melainkan aktif melakukan perubahan dan pembaharuan. Tentu saja pembaharuan yang dilakukan sekolah disesuaikan dengan daya dukung sekolah melakukan perbaikan lingkungan masyarakat, minimal masyarakat yang dekat dengan sekolah, sehingga nampak fungsi dan peran sekolah sebagai agen perubahan (*agent of change*) sosial masyarakat.

Sekolah dalam melakukan rekonstruksi social masyarakat, peserta didik sebagai *input* (kunci utama dan yang pertama) melakukan *inprovisasi* sosial kemasyarakatan, sedangkan peran guru sebagai pembimbing peserta didik ketika melakukan rekonstruksi sosial kehidupan masyarakat ke arah yang lebih baik dari kehidupan terbelakang menjadi orang-orang yang maju. Maju cara berpikir, cara berkarya, cara mendapatkan materi (*financial*) sebagai bekal kehidupan. Singkat kata, kurikulum rekonstruksi sosial berpusat mengembangkan kehidupan sosial masyarakat menuju masyarakat yang lebih baik, bahagia, sejahtera lahir dan batin tak kurang sesuatu apa pun. Untuk mencapai tujuan tersebut melibatkan ahli politik, ekonomi, psikolog, dokter (ahli kesehatan), ahli hukum, dan para pendidik. Mereka bergabung bekerja sama, bagaimana membuat atau menciptakan masyarakat yang harmonis dan beradab (*humanistic*) dan berkebudayaan tinggi.

2. Aktualisasi Kegiatan Ekstrakurikuler

Nasution (1986) mengungkapkan dua jenis kurikulum: (1) kurikulum formal (2) kurikulum tak formal. Kurikulum formal berkaitan dengan pembelajaran yang bersifat akademik (KBM) di dalam kelas yang memperlihatkan: tujuan yang jelas, materi, proses dan evaluasi. Kurikulum tak formal berkaitan dengan pembelajaran di luar kelas (ekstrakurikuler) sebagai penunjang kurikulum formal. Berikut ini dikemukakan kurikulum tak formal berkaitan dengan pengembangan diri peserta didik, misalnya saja kegiatan Kelompok Ilmiah Remaja (KIR) peserta didik yang mengambil program studi IPA, dan Kelompok Ilmiah Remaja yang mengambil Ilmu-ilmu Sosial. Berkenaan dengan kegiatan KIR, bersama ini dikemukakan dasar hukum, konsep, sejarah dan tujuan KIR, yakni sebagai berikut.

C. DASAR HUKUM KIR

1. Dasar hukum yang melandasi KIR adalah sebagai berikut:

- a. Undang-undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- b. Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan.
- c. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 34 tahun 2006, tentang Pembinaan Prestasi Peserta Didik.
- d. Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Republik Indonesia Nomor 39 Tahun 2008 tentang Pembinaan Siswa.

D. KONSEP DASAR KELOMPOK ILMIAH REMAJA

1. Pengertian KIR

Kelompok Ilmiah Remaja (KIR) adalah kelompok yang melakukan serangkaian kegiatan yang menghasilkan suatu karya yang dihasilkan melalui cara berpikir yang menuntut kaidah penalaran yang logis, sistematis, rasional, dan ada koherensi antar bagian-bagiannya. Sebagai suatu kegiatan ekstrakurikuler di tingkatan SLTP, SMU, SMK, Madrasah bahkan Pondok Pesantren.

Kelompok Ilmiah Remaja (KIR) ini merupakan suatu organisasi yang sifatnya terbuka bagi para remaja yang ingin mengembangkan kreativitas, ilmu pengetahuan dan teknologi pada masa kini dan mendatang (KIR 2016).

2. Sejarah, Tujuan dan Manfaat KIR

a. Sejarah KIR

Kelompok Ilmiah Remaja (KIR) memiliki sejarah yang panjang sebagai upaya peningkatan kreativitas keilmuan di kalangan anak-anak usia remaja di sekolah-sekolah. KIR dalam bahasa Inggris adalah "*Youth Science Club*" (disingkat *YSC*) awalnya dibentuk bagi remaja yang berusia 12-18 tahun oleh UNESCO pada tahun 1963, tetapi pada tahun 1970 batasan usia tersebut diubah menjadi 12-21 tahun. Di Indonesia *Youth Science Club* dikenal dengan nama kelompok Ilmiah Remaja yang terbentuk atas inisiatif remaja Indonesia itu sendiri. Pembentukannya diawali pada tahun 1969 saat Harian Koran Yudha membentuk RemajaYudha Club (YPC). Selanjutnya setelah difasilitasi oleh LIPI dan mengalami perkembangan, maka *Remaja Yudha Club* berubah menjadi Kelompok Ilmiah Remaja. Istilah ini masih digunakan di berbagai sekolah di seluruh Indonesia.

b. Maksud dan Tujuan KIR

- 1) Lomba Penulisan Karya Ilmiah Remaja Pendidikan Agama Islam Siswa SMA/SMK dimaksudkan sebagai wahana aktualisasi siswa dalam mengembangkan minat dan

bakatnya dibidang penelitian ilmiah yang bernafaskan Pendidikan Agama Islam.

Adapun tujuan lomba adalah sebagai berikut:

- 2) Meningkatkan keimanan dan ketakwaan kepada Allah SWT serta membentuk akhlak mulia dikalangan siswa;
- 3) Meningkatkan pemahaman, penghayatan, dan pengamalan siswa terhadap nilai-nilai ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari;
- 4) Membentuk karakter bangsa dan kepribadian sosial yang baik;
- 5) Meningkatkan motivasi siswa agar lebih bergairah untuk mempelajari dan mencintai Pendidikan Agama Islam;
- 6) Mempererat ukhuwah Islamiyah, membina persaudaraan, dan kesatuan bangsa dikalangan siswa;
- 7) Menumbuhkan minat, bakat, dan kreativitas siswa di bidang menulis maupun penerbitan PAI;
- 8) Menanamkan sikap keberanian, kemandirian, dan sportivitas di kalangan siswa;
- 9) Menjadi tolak ukur pembelajaran Pendidikan Islam di sekolah meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik (Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam No. 3879 Tahun 2015).

c. Manfaat KIR

Kegiatan KIR memberikan kontribusi atau manfaat terhadap: (1) siswa, (2) Guru (3) sekolah, dan (4) masyarakat. Berikut ini penjelasan manfaat KIR.

1) Manfaat KIR untuk Siswa

- a) Membangkitkan rasa keingintahuan terhadap fenomena alam yang berhubungan dengan ilmu pengetahuan dan teknologi;
- b) Meningkatkan kemampuan berpikir terhadap fenomena-fenomena alam;
- c) Meningkatkan kreativitas yang menumbuhkan kemampuan berkreasi dan daya kritis;
- d) Meningkatkan wawasan mengenai ilmu pengetahuan dan teknologi;
- e) Meningkatkan keterampilan menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi;
- f) Meningkatkan minat membaca tentang hal-hal yang berkaitan dengan pengetahuan dan teknologi;
- g) Memperluas wawasan dan kemampuan komunikasi melalui pengalaman diskusi, debat, dan presentasi ilmiah;
- h) Memperkenalkan cara-cara berorganisasi secara formal;
- i) Sebagai wahana untuk menempa kedewasaan sikap dan kepribadian.

2) Manfaat KIR untuk Guru

- a) Menambah wawasan ilmu pengetahuan secara luas;
- b) Meningkatkan minat membaca dan rasa keingintahuan tentang ilmu pengetahuan dan teknologi;
- c) Mengenal perkembangan sikap dan kepribadian siswa lebih mendalam;
- d) Meningkatkan kesejahteraan dan kualitas hidup.

3) Manfaat KIR untuk Sekolah

- a) Memberikan nilai tambah dan keunggulan kompetitif bagi sekolah;
- b) Meningkatkan keterampilan dalam pengelolaan dan pengembangan sekolah;
- c) Memperluas kerjasama dengan instansi lainnya;
- d) Meningkatkan situasi dan kondisi sekolah yang kondusif dalam belajar;
- e) Menambah fungsi sekolah sebagai tempat pengembangan riset atau penelitian.

4) Manfaat KIR untuk Masyarakat

- a) Meningkatkan sikap budaya kritis dan terbuka terhadap permasalahan yang terjadi di lingkungannya;
- b) Membantu memberikan alternatif penyelesaian beberapa persoalan sosial budaya, seperti kenakan remaja, degradasi moral, dan lain-lain melalui kegiatan penelitian;
- c) Membangun dan meningkatkan kesadaran bahwa kemajuan bangsa dapat dicapai melalui penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi;
- d) Meningkatkan kesadaran akan pentingnya pendidikan.

3. Sasaran KIR

Sasaran KIR adalah anak-anak usia remaja yang masih duduk di sekolah/madrasah. Kelompok remaja ini pada umumnya adalah anak-anak usia sekolah di SMA/MA/SMK/MAK walaupun ada anak-anak remaja yang duduk di SLTP (SMP/MTs). Materi pelajaran KIR mencakup: Ilmu-ilmu sosial dan Ilmu Pengetahuan Alam (IPA).

Lima pendekatan yang perlu diperhatikan dalam menempatkan siswa sebagai pusat perhatian utama terkait KIR adalah:

a. Empat Pilar Pendidikan

- 1) Mampu memperkaya pengalaman belajarnya;
- 2) Mampu membangun pemahaman dan pengetahuan terhadap dunia sekitar;
- 3) Mampu membangun jati diri;
- 4) Mampu memahami kemajemukan dan melahirkan sikap-sikap positif dan toleran terhadap keanekaragaman dan perbedaan hidup.

- b. Inkuiri Sains.** Pendekatan inkuiri sains adalah suatu pendekatan yang sangat menantang dan melahirkan interaksi antara yang diyakini anak sebelumnya terhadap suatu bukti baru untuk mencapai pemahaman yang lebih baik.
- c. Konstruktivisme.** Pandangan konstruktivisme menganggap semua anak didik memiliki pengetahuan tentang lingkungan dan gejala alam di sekitarnya.
- d. Sains, Teknologi dan Masyarakat.** Dengan pendekatan ini, peserta didik dikondisikan agar mau dan mampu menerapkan prinsip sains untuk menghasilkan suatu karya teknologi sederhana yang diikuti dengan pemikiran untuk mengatasi dampak negatif yang mungkin timbul dan muncul produk teknologi.
- e. Pemecahan Masalah**
 - 1) Mengidentifikasi masalah dan merencanakan penyelidikan;
 - 2) Memilih, teknik, alat dan bahan;
 - 3) Mengorganisasi dan mengevaluasi pengamatan dan hasil penyelidikan.

E. KEGIATAN PEMBELAJARAN KIR

1. Bahan Ajar KIR

Bahan ajar atau materi KIR yang diajarkan guru kepada peserta didik berorientasi untuk mengembangkan diri peserta didik yang dilakukan melalui kegiatan ekstrakurikuler. Materi tersebut meliputi: pelajaran IPA dan IPS. Pelajaran IPA mencakup pelajaran Biologi, Fisika dan Kimia yang dipadukan dengan kebutuhan sehari-hari yang banyak dihadapi oleh peserta didik. Misalnya pada pelajaran biologi peserta didik membuat produk tertentu seperti membuat pupuk organik (sampah-sampah dipisahkan yang bersifat organik dan anorganik). Sampah organik dengan cara proses tertentu dijadikan produk/pupuk organik. Sementara itu pelajaran IPS peserta didik membuat majalah dinding (Mading), informatika (internet), dan lain-lain.

2. Proses Pembelajaran KIR

Proses pembelajaran KIR tidak bersifat tertutup. Artinya pembelajaran KIR boleh menggunakan berbagai model pembelajaran yang penting semua peserta didik yang mengambil KIR belajar aktif, kreatif dan inovatif. Model-model pembelajaran yang dipandang mendekati mampu meningkatkan dan mengembangkan KIR adalah model bermain peran (*role playing*), belajar aktif (*active learning*), dan konstruktivisme. Berikut ini penjelasan model pembelajaran “role playing” terkait dengan Kelompok Ilmiah Remaja (KIR).

a. Model Pembelajaran Role Playing

Filosofi model pembelajaran bermain peran “role playing” peserta didik berdiskusi memerankan hasil temuannya sehingga pembelajaran bersifat terbuka mengemukakan ide, gagasan termuan dan sebagainya. Berikut ini tahapan model pembelajaran role playing. Shaftel & Shaftel dalam (Joyce dan Weill, 2000) mengemukakan sembilan tahap bermain peran, yakni: (1) memotivasi semangat kelompok, (2) memilih peran/pelaku, (3) mempersiapkan pengamat (observer), (4) mempersiapkan tahap-tahap peran/adegan, (5) pemeranan/aksi, (6) mendiskusikan dan mengevaluasi peran dan isinya tahap kesatu, (7) pemeranan ulang, (8) mendiskusikan dan mengevaluasi pemeranan ulang tahap kedua, dan (9) generalisasi. Perlu digaris bawahi model *role playing* ini ditujukan untuk memberikan pengalaman belajar kepada siswa sebagai fokus utamanya. Kesembilan tahap *role playing* di atas diadaptasi dari Joyce dan Weill yang dapat diilustrasikan pada tabel sebagai berikut.

GAMBAR 2.1
TAHAP-TAHAP ROLE PLAYING

Tahap Pertama Motivasi Kelompok	Tahap Kedua Memilih Peran
1. Menentukan masalah 2. Menjelaskan masalah 3. Menafsirkan ceritra, mengeksplorasi (mengkaji) isu-isu 4. Menjelaskan peran yang akan dimainkan	1. Menganalisis peran-peran 2. Memilih dan menetapkan pemeran
Tahap Ketiga Menyiapkan Pengamat	Tahap Keempat Menyiapkan Tahap-tahap Peran
1. Menentukan apa yang akan dan perlu diamati/diobservasi 2. Menjelaskan tugas-tugas pengamat	1. Merinci ulang peran 2. Menjelaskan kembali peran-peran yang akan dimainkan 3. Memasuki situasi masalah
Tahap Kelima Pemeran	Tahap Keenam Diskusi dan Evaluasi (I)
1. Memulai bermain peranan 2. Meneruskan pemeranan 3. Menghentikan pemeranan	1. Mengkaji ketepatan pemeranan 2. Mendiskusikan fokus utama 3. Mengembangkan pemeranan ulang
Tahap Ketujuh Pemeran ulang	Tahap Kedelapan Diskusi dan evaluasi (II)
1. Memainkan peran yang perlu diperbaiki 2. Mengemukakan alternatif perilaku selanjutnya yang mungkin muncul dari pemeran ulang	Seperti pada tahap keenam
Tahap Kesembilan: Membagi Pengalaman dan Menarik Gneralisasi	
1. Menghubungkan situasi masalah dengan pengalaman nyata dan masalah-masalah yang tengah berlangsung (<i>here-now</i>). 2. Mengeksplorasi (mengkaji) prinsip-prinsip umum tentang perilaku	

Sumber diadaptasi dari: Joyce, G dan Weil, M. (2000)

Penerapan langkah-langkah model pembelajaran di atas disesuaikan dengan konteks KIR yang akan dilakukan oleh peserta didik. Sikap guru tidak otoriter melainkan sebagai inspirator, stimulator dan pembimbing, sementara yang banyak melakukan kegiatan eksperimen, discoveri, inquiri dan eksplorasi adalah peserta didik. Dengan cara demikian ilmu pengetahuan bukan hanya dibangun oleh guru melainkan yang konstruks ilmu pengetahuan adalah peserta didik itu sendiri.

b. Model Pembelajaran Konstruktivisme

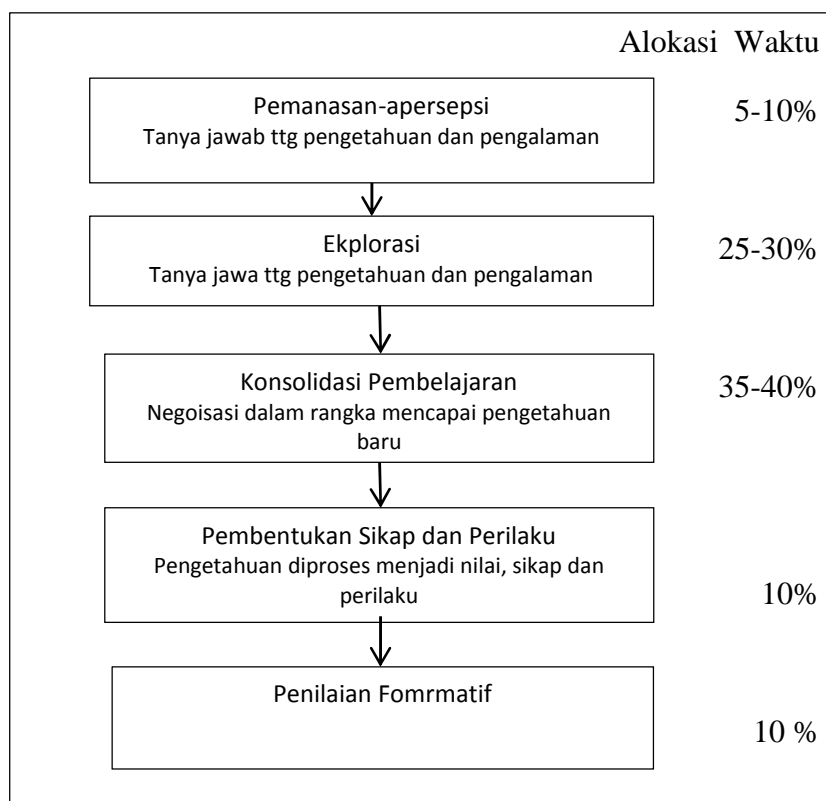
Paradigma model pembelajaran konstruktivisme berkeyakinan bahwa ilmu pengetahuan yang dikuasai peserta didik bukan dengan cara *transfer of knowledge*, melainkan pengetahuan dibangun (dikonstruks) oleh peserta didik berdasarkan pemahamannya sendiri melalui interpretasi terhadap fenomena baik fenomena alam ataupun fenomena sosial. Kelebihan model konstruktivisme Depdiknas (2003: 9) menjelaskan bahwa pembelajaran melibatkan negosiasi (pertukaran pikiran), dan interpretasi. Selanjutnya Depdiknas menjelaskan bahwa wacana penyesuaian pikiran ini dapat dilakukan antara murid dengan guru, atau antara sesama murid. Dalam konstruktivisme harus tercipta hubungan kerjasamaa (cooperative) antara guru dengan guru, guru dengan murid, dan antara sesama murid. Yang dimaksud interpretasi pengetahuan bukan milik guru melainkan pengetahuan hasil bentukan peserta didik melalui *meaningfull learning* (belajar dengan cara pemahaman) bukan hafalan fakta, konsep dan teori.

Depdiknas (2003) menguraikan cara belajar dengan pendekatan paradigmatis konstruktivisme sebagai berikut:

- Murid harus selalu aktif selama proses pembelajaran.
- Proses aktif ini adalah proses membuat segala sesuatu masuk akal.
- Pembelajaran tidak terjadi melalui transmisi, tetapi melalui interpretasi (penafsiran).
- Interpretasi selalu dipengaruhi oleh pengetahuan sebelumnya.
- Interpretasi dibantu oleh metode instruksi yang memungkinkan negosiasi pemikiran (bertukar pikiran), melalui diskusi, tanya jawab, dll.
- Tanya jawab didorong oleh kegiatan inquiry (ingin tahu) para murid. Jadi, kalau murid-murid tidak bertanya/tidak bicara, berarti murid tidak belajar secara optimal.
- Kegiatan belajar-mengajar tidak hanya merupakan suatu proses pengalihan pengetahuan, tetapi juga pengalihan keterampilan dan kemampuan.

Tahap-tahap pembelajaran model konstruktivisme yang visualisasikan sebagai berikut.

GAMBAR 2.2
TAHAP-TAHAP MODE KONSTRUKTIVISME



Sumber : Depdiknas 2003.

Keterangan bagan di atas, yakni sebagai berikut:

I. Pemansan-Apresiasi

1. Pelajaran dimulaian dengan hal-hal yang diketahui dan dipahami siswa.
2. Motivasi siswa dengan bahan ajar yang menarik dan berguna bagi siswa.
3. Siswa didorong agar tertarik untuk mengetahui hal-hal yang baru.

II. Eksplorasi

1. Materi/keterampilan baru diperkenalkan.
2. Kaitkan materi ini dengan pengetahuan yang sudah ada pada siswa.
3. Cari metodologi yang paling tepat dalam meningkatkan penerimaan siswa akan materi baru.

III. Konsolidasi pembelajaran

1. Libatkan siswa secra aktif dalam menafsirkan dan memahami materi ajar baru.
2. Libatkan siswa secara aktif dalam problem solving.
3. Letakan penekanan pada kaitan struktural, artinya kaitkan antara materi ajar yang baru dengan berbagai aspek kegiatan/kehidupan di dalam lingkungan.

4. Cari metodologi yang paling tepat sehingga materi ajar dapat terproses menjadi bagaian dari pengetahuan siswa.

IV. Pembentukan Sikap dan perilaku

1. Siswa didorong untuk menerapkan konsep/pengertian yang dipelajarinya dalam kehidupan sehari-hari.
2. Siswa membangun sikap dan perilaku baru dalam kehidupan sehari-hari berdasarkan pengertian yang dipelajari.
3. Cari metodologi yang paling tepat agar terjadi perubahan sikap dan perilaku siswa.

V. Penilaian Formatif

1. Kembangkan cara-cara untuk menilai hasil pembelajaran siswa.
2. Gunakan hasil penilaian tersebut untuk melihat kelemahan atau kekurangan siswa dan masalah-masalah yang dihadapi guru.
3. Cari metodologi yang paling tepat yang sesuai dengan tujuan yang dicapai.
3. Evaluasi Pembelajaran KIR
4. Kendala dan Solusi KIR

F. KULTUR MADRASAH SEBAGAI PENGEMBANG KIR

Lembaga pendidikan yang paling berpotensi mengembangkan KIR selain keluarga (sebagai pusat pendidikan pertama anak didik), masyarakat (sebagai lembaga pendidikan nonformal) juga madrasah. Madrasah dipandang sebagai pusat pengembangan KIR yang terdepan. Maksudnya di madrasah diajarkan berbagai materi pelajaran baik pelajaran eksak (Matematika, dan IPA) termasuk ilmu-ilmu sosial. Kedua keilmuan tersebut sebagai materi KIR. Salah satu variabel yang menentukan kemajuan KIR adalah pengembangan kultur madrasah yang kondusif, tanpa dukungan kultur yang kondusif KIR yang diharapkan sebagai pengembangan kreativitas, minat dan bakat peserta didik akan terpendam, dan semangat menggali khazanah keilmuan yang diperoleh secara ilmiah (*research*) yang menghasilkan karya sains dan teknologi terapan akan ketinggal oleh lembaga pendidikan di luar madrasah (Pendidikan Umum). Berikut ini dikemukakan pengembangan kultur khususnya di Madrasah Aliyah MA) adalah sebagai berikut.

1. Konteks Kultur Madrasah

a. Pengertian Kultur

Kultur didefinisikan oleh Robert S. Zais (1976: 160) adalah “*We have noted that cultural defines an accepted way of life*”. Maksudnya, bahwa kultur adalah konsep sikap hidup (*way of life*). Sikap hidup berkenaan dengan elemen kultur sekolah terkait dengan norma, nilai-nilai (*values*), keyakinan, tradisi; upacara keagamaan/bendera, seremoni, dan

mitos yang diterjemahkan oleh sekelompok orang tertentu. Elemen kultur (budaya) sebagaimana dikemukakan di atas tidak bersifat statis melainkan bersifat dinamik. Artinya kultur yang masuk ke sekolah terkadang bersifat positif dan bersifat negatif. Kultur sekolah yang bersifat positif misalnya hidup kerjasama antara kepala dengan semua guru, kepala sekolah dengan masyarakat, seluruh personal sekolah (kepala sekolah, guru, staf tata laksana, penjaga sekolah/madrasah) dengan peserta didik secara integral bagaimana memajukan budaya akademik, bagaimana pengembangan mutu belajar peserta didik dan bagaimana pengembangan diri peserta didik. Kultur yang bersifat negatif adalah kebiasaan-kebiasaan yang datang dari luar (eksternal) atau yang berkembang secara internal (dari dalam), seperti perilaku yang tidak patut dilakukan misalnya pelecehan, permusuhan, kata-kata kotor yang dilakukan oleh peserta didik tertentu dan sebagainya. Tugas sekolah menghapus atau menghilangkan kultur yang bersifat negatif.

b. Lapisan Kultur

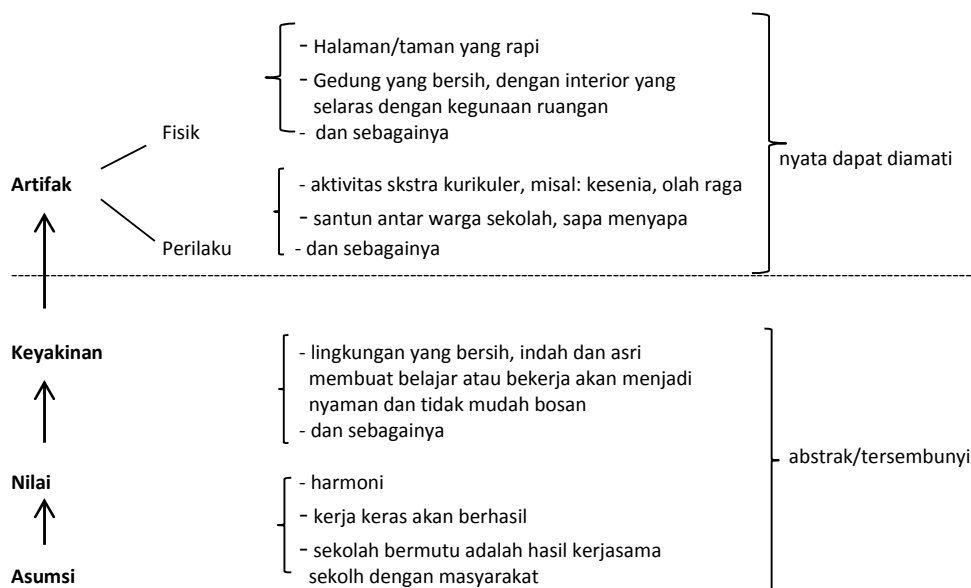
Depdiknas (2003: 2-3) menjelaskan kultur sekolah memiliki dua lapisan. Lapisan *pertama* sebagaimana dapat diamati dan sebagai tidak teramati. Lapisan yang biasa diamati seperti: arsitektur, tata ruang, eksterior, dan interior, dan rutinitas, peraturan-peraturan, cerita-cerita, upacara-upacara, ritus-ritus, simbol, logo, slogan, bendera, gambar-gambar, tanda-tanda, sopan santun, dan cara berpakaian. Lapisan pertama disebut **artifak** (lapisan pertama ini dapat diamati/diobservasi).

Lapisan *kedua* yang tidak dapat diamati secara jelas berintikan norma perilaku bersama warga suatu organisasi. Norma-norma perilaku berupa nilai-nilai (*values*) yang dianut kelompok berhubungan dengan apa yang dianggap penting, yang baik yang benar. Lapisan kedua ini sangat sukar diamati (abstrak) karena terkait dengan motivasi intrinsik, nilai-nilai, dan keyakinan.

Pengukuran lapisan kedua bersifat relatif ajeg (konsisten) sebab nilai, norma dan perilaku seseorang mudah berubah. Misalnya nilai-nilai yang dianut oleh seseorang hari ini berlaku baik seperti jujur, tanggung, kerjasama yang kompak akan tetapi pada waktu tertentu berlaku akan menampilkan perilaku (behavior) yang berbeda sebagai perilaku seseorang yang dipengaruhi oleh afeksi (emosional).

Berikut ini ilustrasi pengembangan kultur dan madrasah baik lapisan yang dapat diamati maupun yang tidak dapat diamati sebagaimana dapat dilihat di bawah ini.

GAMBAR 2.3
MODEL KULTUR SEKOLAH



Gambar 2.3
Ilustrasi kultur sekklah (Depdiknas 2003)

2. Madrasah sebagai Pusat Pengembang Kreativitas Remaja

a. Pendahuluan

Salah satu yang membedakan anak manusia (peserta didik) dengan anak hewan (anak kera) adalah kemampuan melakukan kegiatan atau aktivitas yang bersifat *kreatif*. Melalui kreativitas inilah peserta didik mampu membuat produk atau karya yang tadinya tidak mungkin terwujud akan tetapi menjadi kenyataan/terwujud. Misalnya penemuan alat-alat transportasi dan komunikasi. Alat transportasi seperti kapal terbang, kapal air, kendaraan roda empat, kendaraan roda dua, dan sebagainya. Alat komunikasi seperti radio, t.v. telephone, internet dan sebagainya. Berbagai sains dan teknologi ini sebagai hasil kreativitas para pelajar (peserta didik). Sementara itu, anak kera termasuk kera dewasa tidak mampu membuat rumah sebagai tempat tinggal yang permanen seperti manusia sebagai makhluk Tuhan yang dianugerahi kemampuan melakukan kegiatan kreativitas. Dengan demikian, kreativitas sebagai sumber pembaharuan atau inovasi berbagai aspek kebutuhan umat manusia yang sangat bernilai. Manusia tanpa kemampuan kreativitas sebagai anugerah Tuhan niscaya tidak akan mampu mengkreasi ciptaan Tuhan, sebab hukum-hukum alam sebagai kreasi Sang Maha Pencipta (Allah Swt) telah lebih dahulu ada (Supriadi, 1994: 10).

b. Perespektif Kreativitas dalam KIR

Marton Bloomberg (1973) dalam bukunya "*Creativity Theory and Research*" mengutip gagasan Sartre E. Golann (1973: 5) menjelaskan bahwa "*The optimistic outlook of the humanists bestows a potential for creativity on everyone*". Pandangan ini memberikan gambaran yang positif progresif dan optimis menunjukkan bahwa setiap orang memiliki potensi atau kemampuan melakukan kreativitas. Rokeach (dalam Golann 1973: 9) menjelaskan ... *children as capable of creativity*. Ungkapan ini menggambarkan bahwa bahwa anak-anak memiliki kemampuan melakukan kreativitas. Arti kreativitas bersifat majemuk, ganda dan kompleks sehingga tidak ada definisi yang eksak (pasti), melainkan pendefinisian kreativitas terdandung dari sudut pandang mana orang mendefinisikannya. Supriadi (1994: 7) mendefinisikan arti kreativitas, yaitu kemampuan seseorang untuk melahirkan sesuatu yang baru, baik berupa gagasan maupun karya nyata, yang relatif berbeda dengan apa yang telah ada sebelumnya. Kalimat "*yang menunjukkan bahwa kreativitas baik berupa **gagasan** maupun **karya nyata**...*". Ungkapan "*karya nyata*" dalam konteks KIR (Kelompok Ilmiah Remaja) relevan sebagai wadah atau wahana pengembangan kreativitas peserta didik remaja. Selain KIR mengembangkan karya nyata juga mampu mengembangkan gagasan (imajinasi) berpikir ilmiah (memadukan berpikir deduktif "rasional/koherensi" dan berpikir induktif "sesuai fakta/korespondensi). Gabungan atau perpaduan kedua berpikir tersebut (deduktif-induktif) termasuk pengembangan kreativitas peserta didik melalui KIR. Pengembangan KIR tanpa memadukan berpikir deduktif (rasional) dan induktif (faktual), maka hasilnya tidak memenuhi persyaratan ilmiah. Oleh karena itu, salah satu aspek kreativitas KIR peserta didik belajar memadukan berpikir deduktif dan induktif sebagai salah satu syarat menjadi seorang ilmuwan yang hadal dibidangnya masing-masing.

c. Langkah Pengembangan Kreativitas KIR

Langkah-langkah pembelajaran KIR berorientasi pengembangan kreativitas peserta didik diadaptasi dari buku "Bengkel Kreativitas" yang ditulis Jordan E. Ayan (2002) penjelasannya sebagai berikut:

1. Menyatu dengan Masyarakat Luar

Maksud menyatu dengan masyarakat luar pembelajaran KIR berorientasi kreativitas akan berkembang manakala pihak sekolah (kepala sekolah, dan semua guru) bersikap terbuka sebagai penggerak (motivator) dan kreator membuka diri terhadap tantangan dan kemajuan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK). Iptek setiap detik

berkembang dengan pesat dan tidak dapat dikejar oleh pihak sekolah yang hanya berkuat pada kurikulum aktual (KBM) yang diselenggarakan di dalam kelas saja.

Tenaga kependidikan madrasah seperti semua guru membuka peluang, berbaur dan berinteraksi dengan media cetak (surat kabar, majalah, hasil penelitian), media elektronika (berbagai penemuan dan kemajuan KIR yang dilakukan oleh sekolah lain dan masyarakat luas). Keterbukaan pihak madrasah terhadap masyarakat luas diberbagai bidang keilmuan sebagai jalan pengembangan KIR berkualitas di madrasah. Keterbukaan dengan masyarakat luas versi Jordan E. Ayan adalah *pentingnya kerjasama dengan pihak luar* atau *memperluas jaringan relasi*. Artinya, pihak madrasah mau dan mengakui untuk menerima inovasi-inovasi hasil karya pihak luar sebagai materi KIR khususnya untuk mengembangkan KIR yang berkualitas.

Ciri-ciri orang-orang kreatif termasuk didalamnya peserta didik yang mengikuti KIR menampilkan perilaku sebagaimana Supriadi (1985) menjelaskan 24 karakteristik orang kreatif, yaitu:

1. Terbuka terhadap pengalaman baru
2. Fleksibel dalam berpikir dan merespons
3. Bebas dalam menyatakan pendapat dan perasaan
4. Menghargai fantasi
5. Tertarik kepada kegiatan-kegiatan kreatif
6. Mempunyai pendapat sendiri dan tidak mudah terpengaruh oleh orang lain
7. Mempunyai rasa ingin tahu yang besar
8. Toleran terhadap pendapat-pendapat dan situasi yang tidak pasti
9. Berani mengambil resiko yang diperhitungkan
10. Percaya diri dan mandiri
11. Memiliki tanggung jawab dan komitmen kepada tugas
12. Tekun dan tidak mudah bosan
13. Tidak kehabisan akal dalam memecahkan masalah
14. Kaya akan inisiatif
15. Peka terhadap situasi lingkungan
16. Lebih berorientasi ke masa kini dan masa depan daripada masa lalu
17. Memiliki ciri-ciri dan stabilitas emosional yang baik
18. Tertarik kepada hal-hal yang abstrak, kompleks, holistik, mengandung teka-teki
19. Memiliki gagasan yang orsinal
20. Mempunyai minat yang luas

21. Menggunakan waktu luang untuk kegiatan yang bermanfaat dan konstruktif bagi pengembangan diri
22. Kritis terhadap pendapat orang-orang
23. Senang mengajukan pertanyaan yang baik
24. Memiliki kesadaran etik-moral dan estetik yang tinggi.

2. Rancang Satu Lingkungan Bernilai Tambah

Pentingnya merancang lingkungan bernilai tambah bagi pengembangan KIR berorientasi kreativitas peserta didik, Jordan E. Ayan menjelaskan bahwa lingkungan memberi rangsangan kuat pada perasaan, ide, wawasan, inspirasi. Lingkungan mengobarkan menemukan produk baru. Berdasarkan ungkapan tersebut, secara tersirat madrasah/sekolah perlu merancang kultur lingkungan yang kondusif atau positif. Misalnya kultur hidup kerjasama antara kepala sekolah dengan semua guru, kepala sekolah dengan masyarakat, seluruh personal sekolah (kepala sekolah, guru, staf tata laksana, penjaga sekolah/madrasah) dengan peserta didik secara integral bagaimana memajukan budaya akademik, bagaimana pengembangan mutu belajar peserta didik dan bagaimana pengembangan diri peserta didik, termasuk penyediaan bahan ajar sesuai kebutuhan dan tantangan yang dihadapi peserta didik.

3. Mengembara Keluar dari Dunia Sempit

Mengembara keluar dari dunia sempit maksudnya kegiatan pembelajaran peserta didik tidak terjebak atau terjerembab pada aktivitas yang bersifat “rutinitas” yang membosankan dan menjenuhkan seperti belajar di dalam kelas, atau tidak cukup belajar hanya di ruang atau di perpustakaan. Pembelajaran KIR lebih tepat di luar kelas atau melalui kegiatan ekstrakurikuler. Kegiatan ekstrakurikuler lebih leluasa melakukan inquiri, dikoveri dan eksplorasi (penjelajahan) sehingga memungkinkan kegiatan KIR lebih berkembang. Hal ini relevan dengan implementasi pembelajaran berbasis konstruktivisme. Model ini memiliki keunggulan bahwa ilmu pengetahuan bukan hanya diberikan oleh guru (*teacher centered*), melainkan peserta didiklah yang mengkonstruksi (membangun) ilmu oleh peserta didik (*student active learning*).

3. Madrasah sebagai Pusat Pengembang Berpikir Ilmiah Remaja

Semua pelajaran yang diajarkan oleh madrasah baik pelajaran sosial, humaniora maupun eksakta berguna untuk mengembangkan kegiatan ilmiah peserta didik usia remaja. Kegiatan ilmiah yang dilakukan peserta didik sebagai ajang mengembangkan daya pikir baik daya pikir “deduktif” maupun “induktif”. Sujana (1991: 5-7) menjelaskan Berpikir deduktif atau berpikir rasional merupakan sebagian berpikir ilmiah. Logika deduktif yang

dipergunakan dalam berpikir rasional merupakan salah satu unsur dari metode “*logiko-hipotetiko verifikatif*” atau metode ilmiah. Berpikir secara deduktif menarik suatu kesimpulan dimulai dari pernyataan umum menuju pernyataan-pernyataan khusus dengan menggunakan penalaran atau rasio (berpikir rasional). Hasil berpikir rasional adalah untuk menyusun *hipotesis*, yaitu jawaban sementara yang kebenarannya masih perlu diuji atau dibuktikan melalui proses keilmuan selanjutnya. Contoh berpikir deduktif, salah satu prinsip atau hukum dalam fisika menyatakan bahwa “setiap benda padat, kalau dipanaskan akan memuai (pernyataan umum). Besi, baja, seng, adalah benda padat (fakta-fakta khusus). Kesimpulannya oleh sebab itu besi, baja, dan seng jika dipanaskan, akan memuai. Berpikir induktif, berbeda dengan berpikir deduktif.

Berpikir induktif adalah kebalikan dari berpikir deduktif. Berpikir induktif pengambailan kesimpulan tidak dimulai dari teori yang bersifat umum, tetapi dari fakta atau data khusus berdasarkan pengamatan (observasi) di lapangan atau pengalaman empiris. Data yang diperoleh di lapangan disusun, atau diolah, dikaji untuk kemudian ditarik maknanya dalam bentuk pernyataan atau kesimpulan yang bersifat umum. Menarik kesimpulan umum dari data khusus berdasarkan pengamatan empiris tidak menggunakan rasio atau penalaran, tetapi menggunakan cara lain, yakni menggeneralisasikan fakta melalui statistik. Gabungan deduktif dan induktif menghasilkan berpikir ilmiah (*hipotesis diturunkan dari teori, kemudian diuji melalui verifikasi data empiris*). Cara yang demikian sebagai pembuktian proses berpikir “*logiko-hipotetiko-verifikatif*”.

G. KURIKULUM BERBASIS KIR

Model kurikulum sebagai landasan pengembangan KIR adalah kurikulum 2013. Salah satu karakteristik kurikulum 2013 mengedepankan proses pembelajaran bersifat ilmiah (*scientific knowledge*) yang mencakup pembelajaran lima (5) M, yaitu: (1) apa yang mereka amati (pengamatan); (2) apa yang memungkinkan siswa tanyakan (bertanya); (3) data apa yang akan dikumpulkan (pengamatan); (4) mengasosiasikan; (5) apa yang harus siswa komunikasikan.

1. Kurikulum 2013 Berbasis Scientific

a. Pengertian Scientific

Pendekatan saintifik adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar peserta didik secara aktif mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum

atau prinsip yang “ditemukan”. Pendekatan saintifik dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada peserta didik dalam mengenal, memahami berbagai materi menggunakan pendekatan ilmiah, bahwa informasi bisa berasal dari mana saja, kapan saja, tidak bergantung pada informasi searah dari guru. Oleh karena itu, kondisi pembelajaran yang diharapkan tercipta diarahkan untuk mendorong peserta didik dalam mencari tahu dari berbagai sumber melalui observasi, dan bukan hanya diberi tahu, (Komara, 2013).

Penerapan pendekatan saintifik dalam pembelajaran melibatkan keterampilan proses, seperti mengamati, mengklasifikasi, mengukur, meramalkan, menjelaskan, dan menyimpulkan. Dalam melaksanakan proses-proses tersebut, bantuan guru diperlukan. Akan tetapi, bantuan guru tersebut harus semakin berkurang dengan semakin tingginya kelas siswa, (Hosnan, 2014: 23).

Dalam pelaksanaannya, ada yang menjadikan *scientific* sebagai pendekatan ada juga yang menjadikan sebagai metode. Namun, karakteristik dari pendekatan *scientific* ini tidak berbeda dengan metode *scientific*. Menurut Nur (2011: 3), pendekatan atau metode *scientific* adalah pendekatan atau metode untuk mendapatkan pengetahuan melalui dua jalur, yaitu jalur akal (nalar) dan jalur pengamatan. Adapun wujud operasional dari pendekatan *scientific* adalah penyelidikan ilmiah. Penyelidikan ilmiah ini didefinisikan sebagai usaha sistematis untuk mendapatkan jawaban atas masalah atau pertanyaan. Dengan demikian, ciri khas pendekatan *scientific* adalah pemecahan masalah melalui penalaran dan pengamatan. Lebih rinci dalam Permendiknas Nomor. 81A disebutkan lima kegiatan pembelajaran dalam pendekatan *scientific* yaitu *mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi, dan mengkomunikasikan*, (Nur, 2011: 3).

Berdasarkan uraian di atas, dapat diperoleh definisi pendekatan *scientific* yaitu titik tolak atau sudut pandang terhadap proses pembelajaran yang berbasis penyelidikan ilmiah. Adapun proses pembelajaran berbasis penyelidikan ilmiah diwujudkan dalam usaha sistematis untuk mendapatkan jawaban atas suatu permasalahan melalui kegiatan mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi, dan mengkomunikasikan, (Nur, 2011: 3).

b. Esensi Pendekatan Scientific

Pembelajaran merupakan proses ilmiah. Karena itu Kurikulum 2013 mengamanatkan esensi pendekatan ilmiah dalam pembelajaran. Pendekatan ilmiah diyakini sebagai titian emas perkembangan dan pengembangan sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik. Dalam pendekatan atau proses kerja yang memenuhi kriteria ilmiah, para ilmuwan lebih mengedepankan penalaran induktif (*inductive reasoning*)

ketimbang penalaran deduktif (*deductive reasoning*). Penalaran *deduktif* melihat fenomena umum untuk kemudian menarik simpulan yang spesifik. Sebaliknya, penalaran *induktif* memandang fenomena atau situasi spesifik untuk kemudian menarik simpulan secara keseluruhan. Sejatinya, penalaran induktif menempatkan bukti-bukti spesifik ke dalam relasi idea yang lebih luas. Metode ilmiah umumnya menempatkan fenomena unik dengan kajian spesifik dan detail untuk kemudian merumuskan simpulan umum, (Sudrajat, 2010).

Metode ilmiah merujuk pada teknik-teknik investigasi atas fenomena atau gejala, memperoleh pengetahuan baru, atau mengoreksi dan memadukan pengetahuan sebelumnya. Untuk dapat disebut ilmiah, metode pencarian (*method of inquiry*) harus berbasis pada bukti-bukti dari objek yang dapat diobservasi, empiris, dan terukur dengan prinsip-prinsip penalaran yang spesifik. Karena itu, metode ilmiah umumnya memuat serial aktivitas pengoleksian data melalui observasi dan eksperimen, kemudian memformulasi dan menguji hipotesis, (Sudrajat, 2010).

2. Langkah-Langkah Pembelajaran Scientific

Langkah-langkah pendekatan ilmiah (*scientific approach*) dalam proses pembelajaran pada Kurikulum 2013 untuk semua jenjang dilaksanakan dengan menggunakan pendekatan ilmiah (saintifik). Meliputi: menggali informasi melalui *observing*/pengamatan, *questioning*/bertanya, *experimenting*/percobaan, kemudian mengolah data atau informasi, dilanjutkan dengan menganalisis, *associating*/menalar, kemudian menyimpulkan, dan menciptakan serta membentuk jaringan/*networking*. Untuk mata pelajaran, materi, atau situasi tertentu, sangat mungkin pendekatan ilmiah ini tidak selalu tepat diaplikasikan secara prosedural. Pada kondisi, seperti ini, tentu saja proses pembelajaran harus tetap menerapkan nilai-nilai ilmiah dan menghindari nilai-nilai atau sifat-sifat non-ilmiah, (Nur, 2011: 4).

Pada setiap aplikasi kurikulum mempunyai aplikasi pendekatan pembelajaran berbeda-beda, demikian pada kurikulum sekarang ini. *Scientific approach* (pendekatan ilmiah) adalah pendekatan pembelajaran yang diterapkan pada aplikasi pembelajaran Kurikulum 2013. Pendekatan ini berbeda dari pendekatan pembelajaran kurikulum sebelumnya (KBK-KTSP). Pada setiap langkah inti proses pembelajaran, guru akan melakukan langkah-langkah pembelajaran sesuai dengan pendekatan ilmiah, (Nur, 2011: 4). Adapun langkah-langkah umum pendekatan *scientific* dalam proses pembelajaran meliputi mengamati, menanya, mengumpulkan informasi, mengasosiasi, dan mengkomunikasikan (Permendiknas Nomor. 81a, 2013). Langkah-langkah tersebut dijelaskan dalam uraian berikut ini.

a. Mengamati

Pengamatan adalah menggunakan satu atau lebih indera-indera pada tubuh manusia yaitu penglihat, pendengar, pembau, pengecap, dan peraba atau perasa. Misalnya melihat sebuah papan tulis, mendengar bel berdering, membau asap, mengecap rasa jeruk, meraba kain yang halus semua itu merupakan contoh kegiatan pengamatan. Informasi yang dikumpulkan dari pengamatan disebut bukti atau data, (Urip, 2013).

Guru memfasilitasi peserta didik untuk melakukan pengamatan, melatih mereka untuk memperhatikan (melihat, membaca, mendengar) hal yang penting dari suatu benda atau objek. Adapun kompetensi yang diharapkan adalah melatih kesungguhan, ketelitian, dan mencari informasi, (Sakinah, 2014).

Metode mengamati mengutamakan kebermanaknaan proses pembelajaran (*meaningfull learning*). Metode ini memiliki keunggulan tertentu, seperti menyajikan media obyek secara nyata, peserta didik senang dan tertantang, dan mudah pelaksanaannya. Tentu saja kegiatan mengamati dalam rangka pembelajaran ini biasanya memerlukan waktu persiapan yang lama dan matang, biaya dan tenaga relatif banyak, dan jika tidak terkendali akan mengaburkan makna serta tujuan pembelajaran, (Sakinah, 2014).

b. Menanya

Dalam kegiatan mengamati, guru membuka kesempatan secara luas kepada peserta didik untuk bertanya mengenai apa yang sudah dilihat, disimak, atau dibaca. Peserta didik dibimbing untuk dapat mengajukan pertanyaan tentang hasil pengamatan objek yang konkrit sampai kepada yang abstrak berkenaan dengan fakta, konsep, prosedur, atau pun hal lain yang lebih abstrak, (Urip, 2013).

Pertanyaan yang bersifat faktual sampai kepada pertanyaan yang bersifat hipotetik. Pertanyaan tersebut menjadi dasar untuk mencari informasi yang lebih lanjut dan beragam dari sumber yang ditentukan guru sampai yang ditentukan peserta didik, dari sumber yang tunggal sampai sumber yang beragam.

Berbeda dengan penugasan yang menginginkan tindakan nyata, pertanyaan dimaksudkan untuk memperoleh tanggapan verbal. Istilah pertanyaan tidak selalu dalam bentuk kalimat tanya, melainkan juga dapat dalam bentuk pernyataan, asalkan keduanya menginginkan tanggapan verbal, (Sakinah, 2014).

c. Mengumpulkan Informasi

Kegiatan mengumpulkan informasi merupakan tindak lanjut dari bertanya. Kegiatan ini dilakukan dengan menggali dan mengumpulkan informasi dari berbagai sumber melalui berbagai cara. Untuk itu peserta didik dapat membaca buku yang lebih

banyak, memperhatikan fenomena atau objek yang lebih teliti, atau bahkan melakukan eksperimen. Dari kegiatan tersebut terkumpul sejumlah informasi. Aktivitas mengumpulkan informasi dilakukan melalui eksperimen, membaca sumber lain selain buku teks, mengamati objek atau kejadian, aktivitas wawancara dengan narasumber dan sebagainya, (Urip, 2013).

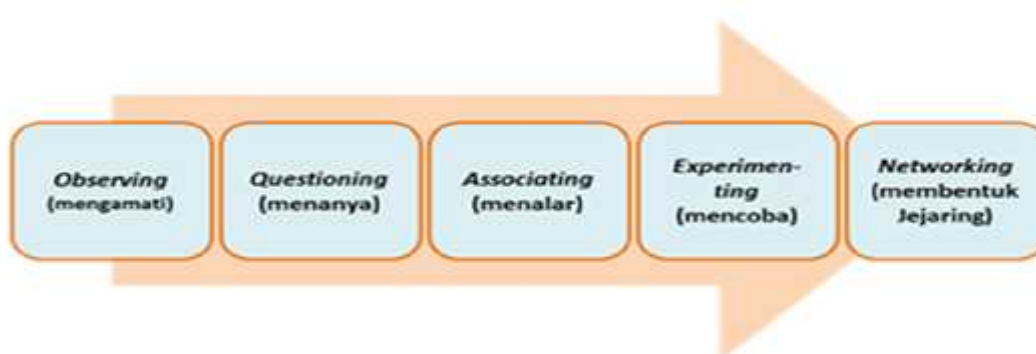
Aktivitas ini juga diistilahkan sebagai kegiatan menalar, yaitu proses berfikir yang logis dan sistematis atas fakta-kata empiris yang dapat diobservasi untuk memperoleh simpulan berupa pengetahuan. Aktivitas menalar dalam konteks pembelajaran pada Kurikulum 2013 dengan pendekatan ilmiah banyak merujuk pada teori belajar asosiasi atau pembelajaran asosiatif. Istilah asosiasi dalam pembelajaran merujuk pada kemampuan mengelompokkan beragam ide dan mengasosiasikan beragam peristiwa untuk kemudian memasukkannya menjadi penggalan memori, (Urip, 2013).

d. Mengasosiasikan

Kegiatan mengasosiasikan dalam kegiatan pembelajaran adalah memproses informasi yang sudah dikumpulkan baik terbatas dari hasil kegiatan mengumpulkan hasil dari kegiatan mengamati dan kegiatan mengumpulkan informasi. Pengolahan informasi yang dikumpulkan dari yang bersifat menambah keluasan dan ke dalam sampai kepada pengolahan informasi yang bersifat mencari solusi dari berbagai sumber yang memiliki pendapat yang berbeda sampai kepada yang bertentangan. Kegiatan ini dilakukan untuk menemukan keterkaitan satu informasi dengan informasi lainnya, menemukan pola dari keterkaitan informasi tersebut, (Urip, 2013). Di bawah ini dilustrasikan langkah-langkah pembelajaran scientific.

Gambar 2.4

Langkah-langkah Pembelajaran Scientific



e. Menarik kesimpulan

Kegiatan menyimpulkan dalam pembelajaran dengan pendekatan saintifik merupakan kelanjutan dari kegiatan mengolah data atau informasi. Setelah menemukan keterkaitan antar informasi dan menemukan berbagai pola dari keterkaitan tersebut, selanjutnya secara bersama-sama dalam satu kesatuan kelompok, atau secara individual membuat kesimpulan, (Urip, 2013).

Pada langkah ini, pendidikan diharapkan memberi kesempatan kepada peserta didik untuk menyampaikan apa yang telah mereka pelajari. Hasil tersebut disampaikan di kelas dan dinilai oleh guru sebagai hasil belajar peserta didik atau kelompok peserta didik tersebut. Sebagaimana disampaikan dalam Permendikbud, Nomor 81a Tahun 2013, adalah menyampaikan hasil pengamatan, kesimpulan berdasarkan hasil analisis secara lisan, tertulis, atau media lainnya, (Sudrajat, 2014).

Kompetensi yang dikembangkan yaitu untuk mengembangkan sikap jujur, teliti, toleransi, kemampuan berpikir sistematis, mengungkapkan pendapat dengan singkat dan jelas, dan mengembangkan kemampuan berbahasa yang baik dan benar, (Sakinah, 2014).

f. Mengkomunikasikan

Kegiatan mengkomunikasikan dapat dilakukan melalui menuliskan atau menceritakan apa yang ditemukan dalam kegiatan mencari informasi, mengasosiasikan dan menemukan pola. Hasil tersebut disampaikan di kelas dan dinilai oleh guru sebagai hasil belajar peserta didik atau kelompok peserta didik tersebut. Kegiatan mengkomunikasikan dalam kegiatan pembelajaran adalah menyampaikan hasil pengamatan, kesimpulan berdasarkan hasil analisis secara lisan, tertulis, atau media lainnya, (Urip, 2013).

Untuk mata pelajaran, materi, atau situasi tertentu, sangat mungkin pendekatan *scientific* ini tidak selalu tepat diaplikasikan secara prosedural. Pada kondisi seperti ini, tentu saja proses pembelajaran harus tetap menerapkan nilai-nilai atau sifat-sifat ilmiah dan menghindari nilai-nilai atau sifat-sifat nonilmiah. Kompetensi yang dikembangkan, yaitu untuk mengembangkan sikap jujur, teliti, toleransi, kemampuan berpikir sistematis, mengungkapkan pendapat dengan singkat dan jelas, dan mengembangkan kemampuan berbahasa yang baik dan benar, (Sakinah, 2014).

3. Manfaat Pembelajaran Scientific bagi Siswa

Pendekatan *scientific* memiliki beberapa manfaat yaitu proses pembelajaran lebih terpusat pada siswa sehingga memungkinkan siswa aktif dalam pembelajaran; langkah-langkah pembelajarannya sistematis sehingga memudahkan guru untuk manajemen pelaksanaan pembelajaran, memberi peluang guru untuk lebih kreatif, dan mengajak siswa

untuk aktif dengan berbagai sumber belajar; langkah-langkah pembelajaran melibatkan keterampilan proses sains dalam mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip; proses pembelajarannya melibatkan proses-proses kognitif yang potensial dalam merangsang perkembangan intelek, khususnya keterampilan berpikir tingkat tinggi siswa; selain itu juga dapat mengembangkan karakter siswa.

Salah satunya dalam metode mengamati. Metode mengamati sangat bermanfaat bagi pemenuhan rasa ingin tahu peserta didik. Sehingga proses pembelajaran memiliki kebermaknaan yang tinggi. Dengan metode observasi peserta didik menemukan fakta bahwa ada hubungan antara obyek yang dianalisis dengan materi pembelajaran yang digunakan oleh guru, (Sakinah, 2014).

H. PENELITIAN TERDAHULU KIR

Berikut ini dikemukakan penelitian yang relevan terkait dengan Kelompok Karya Ilmiah Remaja (KIR):

1. *Program Kerja Ekstrakurikuler Karya Ilmiah Remaja (KIR) SMAN 1 Caringin Bogor (2013)*. Menjelaskan bahwa Kelompok Kerja Ilmiah Remaja (KIR) merupakan suatu organisasi yang sifatnya terbuka bagi para remaja yang ingin mengembangkan kreativitas, ilmu pengetahuan dan teknologi pada masa kini maupun masa mendatang.
2. *Kegiatan KIR sebagai Usaha Peningkatann Mutu Pendidikan Siswa Sekolah oleh Suyanta (2009)*. Menjelaskan bahwa kegiatan KIR mengkondisikan peserta didik agar mau dan mampu menghasilkan prinsip sains untuk menghasilkan suatu karya teknologi sederhana yang diikuti dengan pemikiran untuk mengatasi dampak negatif yang mungkin timbul dari munculnya produk teknologi.
3. *Kelompok Ilmiah Remaja (KIR) (2003)*. Menjelaskan bahwa belum banyak guru-guru yang dengan kesadran penuh bersedia untuk menjadi pembimbing penelitian remaja. Selain itu rendahnya penguasaan metodologi penelitian di kalangan guru SLTP, SMU, dan SMK termasuk di Madrasah menjadi kendala utama bagi banyak guru untuk ikut beroartisipasi membina para peneliti remaja.
4. Robert E. Yager (1996) dalam bukunya yang berjudul "*S T S: Science Technology Society As Reform In Scince Education*". Menjelaskan bahwa pelajaran sains berbasis masyarakat di Inggris (Britain), Belanda (Neterherlands), turki (Turkey), Jepang (Jepan). Pendidikan sanis dan teknologi berbasis masyarakat (STS) memberikan sumbangan yang signifikan terhadap kemajuan belajar peserta didik, mereka mampu memanfaatkan sumber daya alam, berpikir ilmiah, kreatif, dan inovatif. Selain itu, STS

dimasukan ke dalam kurikulum dan diarkan kepada peserta didik dalam kegiatan ekstrakurikuler.

Pembelajaran STS yang dilakukan di Jepang sepadan dengan KIR, yakni sebagai berikut:

1. *Developing and creating a scientific and technological literate citizenry that will be able to solve the new problems and issues or to make responsible decisions after graduating from high school;*
2. *Developing a more aware citizenry than in other industrial countries;*
3. *Developing greater understanding of the new philosophy of science, that is, to observe and make judgements based on value-laden or theory-laden constructs;*
4. *Implementing and using a new theory of learning in science, that is, the constructivist learning theory;*
5. *Utilizing new theory of curriculum making, including interdisciplinary and learner-centered curricula;*
6. *Developing and using theories of evaluations, including authentic forms that are tied to instruction and real world problems and alternative forms based on the constructivist learning theory and actual performance of students in way other than recalling information for excellent information on multiple choice examination*
7. *STS students in the grade-ten sample developed significantly more positive attitude about science study, science teacher, and science career than students in traditional sections;*
8. *STS students showed significantly more growth with respect to creativity skill in both grades eight and ten (Yager, 1996: 265-266).*

Berdasarkan ungkapan di atas, pembelajaran STS yang dilakukan di Jepang tidak berbeda dengan KIR yang dilakukan oleh lembaga pendidikan di Indonesia. Kesamaan STS dengan KIR terlihat pembelajaran mengembangkan kreativitas, dan sikap ilmiah peserta didik usia belasan tahun.

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Lokasi Penelitian

Lokasi penelitian “*pengembangan model pembelajaran berbasis riset berorientasi KIR di MAN Ciayumajakuning*”. Meliputi MAN 1 Pelered Kabupaten Cirebon, MAN 1 Indamayu, MAN 1 Jatiwangi Majalengka, dan MAN 1 Cigugur Kuningan. Latar belakang penelitian KIR di MAN berdasarkan studi empiris (studi pendahuluan) dan kajian informasi melalui jasa internet menunjukkan bahwa peserta didik SMAN lebih aktif, kreatif dan inovatif menyelenggarakan KIR dibanding peserta didik MAN. Atas dasar ini, penelitian di lakukan di MAN.

B. Pendekatan Penelitian

Pendekatan penelitian berorientasi pada filosofi “fenomenologi”. Aliran filsafat ini, menggambarkan fenomena (keadaan) atau potret yang terjadi secara alamiah (natural) baik perilaku manusia maupun kejadian-kejadian atau aktivitas yang terjadi pada lingkungan tanpa perlakuan (*treatment*) tertentu, sehingga fenomena menampilkan keadaan sebagaimana apa adanya/natural. Berkenaan dengan ini Marshall dan Rossman (2006: 104) menjelaskan bahwa “

Phenomenology is the study of live experiences and the way we understand those experiences to develop a worldview. It rests on the assumption that there is a strucre and essence to shared experinces that can be narrated. The puprpose of this type of interveiwing is to describe the meaning of concept or phenomenon that several individual share.”

Maksud pernyataan ini, fenomenologi mempelajari pengalaman hidup manusia sehingga kita mengetahui pengalaman itu sebagai cara memandang hakikat dibalik dunia nyata. Pengalaman yang bermakna itu digambarkan secara naratif. Pengalaman hidup di sini adalah pengalaman manusia yang kongkret (empiris), pengalaman atau perilaku manusia yang dihayatinya apa adanya dan tanpa perlakuan (*treatment*) si peneliti.

Dengan kata lain, seorang fenomelog berusaha untuk mencapai pengertian yang sebenarnya dengan cara menerobas semua fenomena yang nenampakkan diri menuju kepada bendanya yang sebenarnya. Maksud menerobos berdasarkan ungkapan di atas seorang penomenolog melakukan penelitian langsung berbaur dengan subjek yang di obeservasi, dan yang diwawancarai tanpa memberi perlakuan tertentu sehingga diperoleh “esensi” atau hasil penelitian yang benar-benar objektif. Data yang diperoleh seorang fenomenolog dengan cara demikian mampu mengungkap hakikat/inti dibalik kehidupan

manusia yang sesungguhnya. Artinya, data yang diperoleh fenomenolog benar-benar bersih dari bias.

Kata kunci fenomenolog dalam mengungkap kehidupan manusia sebagai subjek penelitian sebagaimana Seidman (dalam Marshall dan Rossman, 2006: 105) didasarkan pada metode “*ephoce*”. Metode ini sebenarnya dari bahasa Yunani yang artinya “menunda keputusan” atau “mengosongkan diri dari keyakinan tertentu (si peneliti)”. *Epoche* bisa berarti tanda kurung (*bracketing*) terhadap suatu keterangan yang diperoleh dari suatu fenomena yang nampak, tanpa memberi keputusan benar salahnya terlebih dahulu. Fenomena yang nampak tampil dalam kesadaran benar-benar natural tanpa dicampuri persepsi pengamat.

Dengan demikian, seorang peneliti yang menggunakan filsafat fenomenologi ketika akan menuju lapangan/tempat (*place*) penelitian berbagai ilmu yang dikuasainya itu disimpan/ditunda dulu (*epoche*). Artinya, perolehan data dari lapangan tidak dicampur adukan dengan ilmu si peneliti yang telah dikuasainya, sehingga data yang diperoleh sebagai hasil penelitian benar-benar murni (objektif) tanpa bias peneliti (*reseaceher*). Selanjutnya data-data yang diperoleh kemudian direduksi dan diberi interpretasi sehingga diperoleh data yang esensial (Cereswel dalam Marshall dan Rossman, 2006: 105).

1. Desain Penelitian

Sebagaimana digambarkan di atas filsafat fenomenologi sangat kental melandasi metode penelitian kualitatif, hal ini bisa dilihat terutama fenomenolog bertindak dalam penelitian sebagai “*the key instrument*” (Nasution, 1988, Gall dan Borg, 2003; Sugiono, 2006). Artinya, peneliti sebagai instrumen penelitian bertindak menerobas terhadap berbagai aktivitas yang dilakukan oleh subjek penelitian berdasarkan partisipasi (*participant*) aktif atau peneliti larut pikiran, perasaan dan tindakan terhadap segala sesuatu yang dilakukan oleh subjek. Atas dasar hal ini, perolehan data berdasarkan partisipasi yang dilakukan oleh peneliti bila data berwarna putih maka hasil datanya putih, kalau data berwarna biru, maka data yang dihasilkan biru juga. Jadi, data yang diperoleh peneliti bukan berdasarkan hasil asumsinya, melainkan benar-benar jujur (objektif) diperoleh dari fenomena yang terjadi di lapangan.

Peneliti pada saat berada di lapangan, secara berulang dan berurutan melakukan empat elemen kegiatan, yaitu: (1) menguasai sampel yang sesuai dengan tujuan penelitian (*purposive sampling*), (2) melakukan analisis data secara induktif (*inductive analysis*), (3) membangun teori berdasarkan temuan di lapangan (*grounded theory*), (4) memproyeksikan langkah selanjutnya (*projection of next step in constantly emergent*

design) (Nasution, 1988). Implementasi data dilakukan secara berkelanjutan dan dikonsultasikan dengan subjek penelitian.

Informasi selanjutnya digunakan sebagai bahan menyusun laporan penelitian. Kajian secara keseluruhan atas penelitian ini dibatasi masalah penelitian yang dirumuskan sebelumnya. Pada akhirnya keabsahan hasil penelitian ini diuji tingkat reliabilitas, validitas internal dan eksternal, dan objektivitasnya yang dalam paradigma naturalistik digunakan istilah kredibilitas (*creadibility*), trnsferbilitas (*transferability*), dependabilitas (*dependability*), dan konfirmabilitas (*confermability*).

Digunakannya pendekatan naturalistik-kualitatif dalam penelitian ini adalah dengan alasan: *Pertama*, bahwa penelitian ini terfokus pada proses, bukan pada hasil (Gall dan Borg, 2003; Bogdan dan Biklen, 1991; Nasution, 1988). *Kedua*, karena sifat dari pendekatan naturalistik-kualitatif ini bersifat menyeluruh (*holistic*) terhadap konteksnya. Seperti diungkapkan Lincoln dan Guba (1985: 3) bahwa:

“Naturalistic elect to carry out research in the natural setting or context of entry for which study is proposed because naturalistic ontology suggest that wholes that can not be understood in isolation from their context, nor they be fragmented fo separated study of they parts.”

Ketiga, penelitian ini menekankan pada upaya mencari pemahaman terhadap kenyataan di lapangan, termasuk “makna” yang terkandung dalam kenyataan tersebut. dimana hal ini dapat terwujud bila dilakukan dengan cara pendekatan naturalisik-kualitatif, *“Meaning is of essential concern to the qualitative approach”* (Bogdan, Biklen, 1992: 32).

2. Sumber Data

Perolehan data dari lapangan menyangkut perilaku guru dan peserta didik melaksanakan KIR di MAN Ciayumajakung. Sumber data mencakup data *primer* dan data *sekunder*. Data *primer* diperoleh langsung dari kepala Madrasah, guru-guru dan peserta didik yang terlibat melakukan KIR di MAN. Data *sekunder* diperoleh pengawas pendidikan, Depag kabupaten yang ada di Ciayumajakuning.

3. Sampel Penelitian

Sampel peneliti dalam penelitian ini adalah purposive sampling. Penelitian tidak didasarkan pada populasi tertentu untuk menarik generalisasi, melainkan penelitian berdasarkan keterbatasan dana, waktu dan biaya penelitian. Sampel sebagai subjek penelitian meliputi: kepala sekolah, pembimbing/guru KIR dan peserta didik yang mengikuti kegiatan KIR.

4. Teknik Pengumpulan Data

Dalam penelitian ini peneliti langsung bertindak sebagai instrument penelitian (*human instrument*) ketika melakukan penelitian di lapangan. Oleh karena itu, pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan cara: observasi, wawancara, dokumentasi, dan catatan lainnya (Sugiyono, 2006; Gall, Borg, 2003, Licoln, Guba, 1995: Nasution, 1998). Uraian teknik pengumpulan data adalah sebagai berikut:

a. Observasi

Bentuk observasi adalah observasi partisipan dilakukan dengan cara melakukan pengamatan terhadap perilaku seseorang (subjek penelitian) dalam memainkan perannya secara aktif pada situasi, kondisi dan tempat seseorang itu diamati. Dalam penelitian ini, peneliti sebagai “*participant observer*” berinteraksi langsung dengan orang-orang/subjek penelitian yang berada dalam situasi, kondisi dan tempat (*place*) di mana kegiatan observasi berlangsung secara alami (natural).

b. Wawancara

Wawancara merupakan suatu percakapan yang bertujuan (Dexter dalam Licoln dan Guba, 1995: 268). Dalam penelitian ini, wawancara dilakukan dengan tujuan mendapatkan berbagai informasi tentang kejadian, kegiatan, perasaan, motivasi, alasan dan sebagainya yang terkait dengan data yang diperlukan dalam penelitian. Wawancara dilakukan dengan cara tidak terstruktur (dilakukan dengan cara bebas) sehingga diperoleh data yang memungkinkan akurat. Guna mendukung data yang diperoleh dari teknik wawancara ini peneliti menggunakan alat atau instrument berupa tape recorder, dan photo.

c. Dokumentasi

Studi dokumentasi dilakukan untuk mendapatkan informasi berupa data-data tertulis, seperti program ekstrakurikuler terutama yang terkait dengan KIR yang diselenggarakan di Madrasah bersangkutan. Untuk memperkuat keabsahan data, dokumen tersebut diseleksi sesuai relevansi penelitian, dan dilengkapi foto-foto, artifak, dan paigam penghargaan.

5. Teknik Keabsahan Data

Cara-cara memperoleh tingkat kepercayaan (keabsahan) data dilakukan melalui tahapan sebagai berikut: (1) kredibilitas (validitas internal), (2) transferabilitas (validitas eksternal), (3) dependabilitas (realibilitas), komfirmabilitas (objektivitas), (Nasution, 1988: 144; Sugiono, 2006: 273). Berikut ini penjelasan teknik keabsahan data, yaitu:

a. Validitas Internal (kreadibilitas).

Ukuran tentang kebenaran data sesuai instrumen yang dibuat peneliti. Bila instrumen ternyata tidak sesuai dengan yang seharusnya diukur, maka data yang diperoleh tidak sesuai dengan kebenaran seperti yang diharuskan dalam penelitian.

b. Validitas Eksternal (transferabilitas)

Validitas eksternal berkenaan dengan tingkat generalisasi atau tingkat *aplikasi*, apakah hasil penelitian itu juga berlaku bagi situasi-situasi lain, jadi berkenaan dengan “*aplicability*”.

c. Dependabilitas (realibilitas)

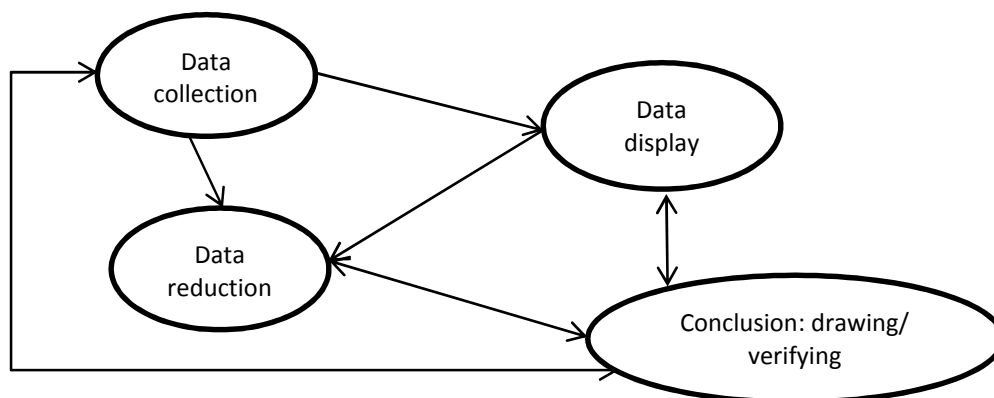
Uji dependabiliti melakukan audit (memeriksa) keseluruhan proses penelitian.

d. Kompirmabilitas (objektivitas)

Hasil penelitian dikatakan objektif bila hasil penelitian telah disepakati banyak orang.

6. Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan dengan cara: (1) *reduksi data* (data difokuskan pada hal-hal yang penting), (2) *display data* (data dibuat matrik), (3) *mengambil kesimpulan* (data disimpulkan dengan singkat dan jelas sesuai permasalahan yang digali), (4) *verifikasi* (sejak awal sampai akhir penelitian selalu verivikasi (dikritisi, check and richek, analisis, evaluasi) sehingga menghasilkan data yang benar-benar dapat dipercaya keabsahannya). Analisis data didasarkan pada model Milles dan Huberman sebagaimana dapat dilihat pada gambar 3.1 sebagai berikut.



Gambar, 3.1

Analisis Data Milles dan Huberman (Sugiyono, 2006)

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. HASIL PENELITIAN

Penelitian dilakukan di tiga Madrasah Aliyah Negeri (MAN) yang meliputi MAN 1 Jatiwangi Kabupaten Majalengka, MAN 1 Plered Kabupaten Cirebon, MAN 1 Cigugur Kabupaten Kuningan, dan MAN 1 Karangampel Indramayu. Berdasarkan hasil wawancara dan observasi KIR yang dilakukan oleh ketiga MAN tersebut menemukan dua temuan. *Pertama* temuan keunggulan yang menggambarkan berbagai aktivitas yang diselenggarakan oleh madrasah sengai realisasi pengembangan kegiatan “ekstrakurikuler”, dan *kedua* menemukan kelemahan atau kekurangan mengembangkan KIR di tiap-tiap MAN. Berikut ini ilustrasi temuan *keunggulan* tiap MAN mengimplementasikan kegiatan ekstrakurikuler pada aspek KIR.

Keunggulan KIR di tiap MAN sebagai gambaran KIR berjalan baik. Artinya, warga madrasah merasa tanggung jawab mengembangkan kreativitas peserta didik sebagai bekal pengembangan diri atau keterampilan hidup (*life skills*) peserta didik di lingkungan masyarakat.

1. Temuan Keunggulan MAN di Wilayah III Provinsi Jawa Barat

Hasil karya peserta didik Madrasah Aliyah Negeri (MAN) Jatiwangi Kabupaten Majalengka menampilkan KIR berupa karya atau pembuatan produk makanan antara lain: (1) donat cangkang kerang hijau dan (2) ijoan krispi. Berikut ini gambar karya/pembuatan donat cangkang kerang hijau dapat dilihat di bawah ini.

MAN Jatiwangi Kabupaten Majalengka



Gambar 4.1.
Donat Cangkang Kerang Hijau

Cara Pembuatan Donat Tepung Cangkareng Hijau

1. Alat dan Bahan

a. Alat

- Baskom
- Nampan
- Wajan + Spatula
- Kompor

b. Bahan

- ¼ kg Tepung terigu
- 3 sendok teh ragi bubuk/kering
- 1 ½ (1,5) cangkir susu
- ¼ (0,25) cangkir air hangat
- ¼ kg gula pasir
- 1 sendok teh garam
- 2 butir telur ayam
- 1 liter minyak goreng
- 2 sendok tepung cangkang kerang hijau

2. Cara Membuat Donat

- Campur ragi dan air hangat
- Campur susu, gula, garam dan tepung terigu dan tepung cangkang kerang hijau. Sambil anda aduk dan campur, masukan campuran air ragi yang sudah kita buat sebelumnya. Aduk terus secara perlahan hingga bercampur. Cara mengaduknya bisa gunakan sendok makan dipadu dengan tangan supaya adonan mencampur dengan baik. Aduk sambil tekan sendok supaya tepung bercampur dengan baik
- Setelah adonan tercampur dalam baskom, anda bisa keluarkan adonan dari baskom dan tempatkan pada nampan atau bidang datar. Lalu uleni atau remas dan campur adonan kurang lebih selama 5 menit hingga adonan menjadi lembut dan elastis.
- tutup dengan kain hingga adonan mengembang menjadi 2 kali lipat, atau kurang lebih selama **1 jam**. Untuk mengetahui adonan sudah siap atau belum, cukup tekan adonan dengan jari, jika lubang karena tekanan tidak kembali maka adonan sudah siap.
- Bentuk adonan ,goring hingga kuning keemasan
- Angkat lalu tiriskan.

Cara Pembuatan Ijoan Krispi

Berikut ini gambar karya/pembuatan donat cangkang kerang hijau dapat dilihat di bawah ini.

Gambar 4.2. Ijoan Krispi



1. Alat dan Bahan

- **Alat**
 - Wajan
 - Panci
 - Kukusan
 - Baskom
 - Ulekan
- **Bahan :**
 - Kerang hijau
 - Tepung Beras
 - Tepung Centuky
 - Bawang putih
 - Ketumbar
 - Garam
 - Penyedap rasa
 - Minyak goreng
 - Telur

2. Cara Pembuatan :

- Cuci terlebih dahulu kerang hijau hingga bersih dari kotoran yg menempel
- Rebus kerang hijau dalam panci hingga setengah jam
- Setelah direbus, kupas dan pisahkan daging dengan cangkangnya
- Kukus daging kerang hijau tersebut hingga 15 menit
- Haluskan bumbu bumbu
- Cairkan tepung beras dengan air, tambahkan telur. Kocok hingga merata
- Masukkan bumbu yang dihaluskan pada adonan
- Masukkan aging cangkang kerang hijau ke dalam adonan basah

- Celupkan dan gulingkan pada tepung centuky sebagai adonan kering
- Panaskan minyak goreng pada wajan
- Goreng kerang hijau yg sudah dibaluti adonan kering hingg coklat keemasan.
- Angkat dan tiriskan.

3. Keunggulan dan kelemahan Produk

a. Keunggulan Produk

- Bahan mudah didapat
- Tidak memerlukan modal besar

b. Kelemahan Produk

- Tidak bisa bertahan lama / cepat basi

Selain kegiatan di atas MAN Jatiwangi pernah mencapai juara tingkat Kabupaten di Majalengga bidang sains kimia, dan fisika sementara untuk tingkat Provinsi sering mengikuti tournament akan tetapi belum memperoleh juara. Hal ini menurut pemaparan guru KIR bahwa di tingkat Provinsi banyak saingannya. Peserta yang mengikuti tournament lomba sains adalah seluruh MAN dari tiap kabupaten, sehingga persaingannya berat.

Perlombaan KIR (Fisika) tahun 2014 pernah memperoleh juaran kedua antar MAN sekabupaten Majalengka, dan tahun 2016 juara ketiga pada KIR yang sama. KIR (Kimia) tahun 2014/2015 juara ketiga di Kabupaten Majalengka. KIR Matematika dan Geografi tahun 2016 pernah mengikuti perlombaan di tingkat Provinsi (Jawa Barat). KIR pelajaran ekonomi 2014 juara ketiga di Provinsi Jawa Barat.

MAN I Plered Kabupaten Cirebon

KIR peserta didik MAN Plered memanfaatkan biji rambutan sebagai cookies sehat anti diabetes dilakukan dengan cara metode eksperimen. Teknik ini dilakukan melalui percobaan dengan mengolah biji rambutan menjadi tepung setelah itu kemudian dibuat menjadi cookies.

Cara Membuat Biji Rambutan sebagai Cookies Sehat Anti Diabetes

1. Alat dan Bahan Pembuatan Tepung Biji Rambutan

a. Alat

- Panci
- Wajan
- Spatula
- Loyang
- Kompor

b. Bahan

- Biji rambutan

- Kapur kembang
- Daun jambu biji
- Garam
- Tepung biji rambutan
- Kuning telur satu butir
- Gula pasir 150 grm (hanya digunakan pada percoaan pertama)
- Coklat bubuk 75 gram
- Margarin 175 gram
- Chochips sesuai selera,

Dari alat dan bahan yang diperlukan kami membuat tepung dan cookies biji rambutan melalui proses sebagai berikut:

- Cuci bersih rambutan yang selesai dimakan dagingnya.
- Rendam biji rambutan dalam air kapur kembang selama kurang lebih 2-3 jam.
- Selesai direndam, tiriskan dan cuci kembali .
- Setelah bersih rebus biji rambutan bersama daun jambu biji dan garan secukupnya selama kurang lebih 2-3 jam.
- Kemudian tiriskan biji rambutan tersebut lalu sangrai biji rambutan tersebut sampai kering.
- Setelah disangrai kupas kulit biji rambutan
- Kemudian timbang berat biji rambutan.
- Lalu, haluskan biji rambutan menggunakan blender.
- Timbang berat biji rambutan yang telah diblender.

Dari proses pembuatan tepung biji rambutan di tas diketahui bahwa untuk 250 gram biji rambutan menghasilkan 200 gram tepung biji rambutan.

2. Proses Pembuatan Cookies Biji Rambutan

- Siapkan alat dan bahan untuk membuat cookies
- Lalu masukan margarin, gula pasir, dan kuning telur dalam satu wadah lalu aduk sampai merata dengan mixer.
- Masukan tepung biji rambutan dan coklat bubuk ke dalam wadah tersebut dan aduk kembali sampai rata dengan mixer.
- Setelah adonan tercampur semua, adonan dimasukan ke dalam plastik kerucut dan beri lubang pada ujungnya.
- Cetak adonan pada poyang dengan bentuk bulat.

- Kemudian taburkan coohchips sesuai selera.
- Lalu pangganglah hingga matang.
- Dinginkan dan sajkan cookies tersebut.

3. Prosedur Tahap Penelitian

a. Tahan Persiapan

Tahap	Keterangan Waktu
Penentuan judul	22 Nopember 2015
Pembutan proposal	23-30 Nopember 2015
Menyiapkan alat dan bahan	01-03 esember 2015

b. Tahap Pelaksanaan

Tahap	Waktu	Tempat
Pembuatan tepung biji rambutan	04 Desember 2015	Desa Perbutulan Cirebon
Pembuatan cookies I	05 Desember 2015	Desa Danamulya Cirebon
Pengujian I	06 desember 2015	Kampus MAN Cirebon
Pembuatan tepung biji rambutan II	27Desember 2015	Desa Danamulya Cirebon
Pengujian II	08 Desember 2015	MAN Cirebon
Analisis data pengujian I dan pengujian II	09 – 10 Desember 2015	MAN Cirebon

b. Tahap Pelaporan Hasil penelitian

Pada tahap penulisan laporan ini, berlangsung dari tanggal 11 Desember sampai tanggal 07 Januari 2016, dilaksanakan di kampus Madrasah Aliyah Negeri Cirebon I dan rumah peneliti di Desa Danamulia Cirecon (Guru pamong Ibu Susi Suciati; anggota Deni, Qurrotu A'yun, Supriyain. Madrasah Aliyah Negeri I Cirebon 2016).

Pembuatan Kulit Buah Mangga Sebagai Hand Sanitizer

Pada musim buah mangga, kulit mangga biasanya dibuang sebagai sampah. Tanpa kita sadari sampah dari kulit buah magga dapat kita olah menjadi berbagai produk yang lebih bermanfaat salah satunya sebagai *hand sanitizer*. Hal ini dapat mengurangi sampah di lingkungan, juga dapat mencegah pengakit yang berasal dari bakteri dan cacing yang

menempel di tangan. Hal tersebut dapat menimbulkan penyakit diare, cacingan dan influenza. Selain itu kulit buah ini bisa dibuat *hand sanitizer* sebagai alat pencuci tangan.

1. Pelaksanaan Penelitian

- Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif.
- Metode eksperimen. Percobaan langsung untuk mengetahui manfaat buah mangga sebagai bahan baku *hand sanitizer*. Penelitian yang dilakukan untuk mengetahui pengaruh perlakuan terhadap subjek penelitian yang bertujuan untuk menguji hipotesis yang diajukan peneliti.
- Sasaran penelitian adalah pemanfaatan kulit buah mangga kuensi yang dijadikan sebagai bahan baku *hand sanitizer* alami. Pada kulit mangga sangat ampuh untuk membunuh bakteri yang ada di tangan kita. Untuk itu kami menyuling kulit buah mangga terlebih dahulu, lalu uji *hand sanitizer* di labolatorium.

2. Prosedur Tahap Penelitian

Alat dan Bahan

a. Alat

- | | |
|---------------|--------|
| • Kompor | 1 buah |
| • Teko | 2 buah |
| • Selang | 1 buah |
| • Wadah | 1 buah |
| • Gelas ukur | 1 buah |
| • Botol spray | 1 buah |

b. Bahan

- | | |
|---------------------|------------|
| • Kulit buah mangga | 500 gram |
| • Air | |
| • Untuk penyulingan | 1350 gram |
| • Untuk pendingin | secukupnya |

c. Proses Penyulingan

- Siapkan teko A di atas kompr
- Masukkan kulit mangga dan air ke dalam teko A
- Siapkan teko Byang kosong di atas wadah berisi air
- Sambngkan teko A & teko B menggunakan selang
- Nyalakan api
- Tunggu hingga rebusan airkulit mangga menguap

- Kecilkan api
- Uap air berpindah dari teko A ke teko B
- Uap air dalam teko A mengembun ke dalam teko B
- Tuangkan ekstrak dari teko B ke dalam gelas ukur
- Catat volume ekstrak kulit buah mangga
- Pindahkan ke dalam botol spray

Penyulingan dilakukan selama 1 jam dan menghasilkan 150 ml ekstrak, namun hanya 50 ml yang dimasukkan ke dalam botol spray dan tambahkan 5 (lima) ml bibit parfum. Selanjutnya hand sanitizer buah mangga di uji.

1. Alat dan Bahan Pengujian Hand Sanitizer Kulit Buah Mangga

a. Alat

- | | |
|---------------|--------|
| • Komor | 1 buah |
| • Panci | 1 buah |
| • Mikroskop | 1 buah |
| • Wadah kecil | 2 buah |
| • Preparat | 1 buah |
| • Pisau bedah | 1 buah |

b. Bahan

- | | |
|------------------------------------|-----------|
| • Agar-agar warna putih | 1 bungkus |
| • Air | 880 ml |
| • Hand sanitizer kulit buah mangga | 1 botol |

2. Proses Pengujian

- Rebus campuran bubuk agar-agar dengan air
- Tuangkan hasil rebusan pada 2 wadah yang diberi label A dan B. tambahkan hand sanitizer kulit buah mangga ke dalam wadah yang berlabel A
- Dinginkan agar-agar hingga menjadi padat
- Letakkan agar-agar di dalam toilet dengan media pertumbuhan bakteri
- Siapkan mikroskop untuk melihat bakteri yang ada pada kedua permukaan agar-agar
- Sayat satu persatu permukaan kedua agar-agar
- Letakkan kedua sayatan agar-agar pada masing-masing preparat
- Lihat perbedaan yang terjadi pada agar-agar A dengan agar-agar B, menggunakan mikroskop
- Foto gambar yang terlihat di mikroskop.

Proses pengujian dilakukan tidak hanya dilakukan satu kali pengujian, melainkan pengujian dilakukan secara berulang sebelum menghasilkan produk yang direncanakan sesuai target yang harus dicapai sebagai laporan keberhasilan eksperimen yang dijalankan oleh kelompok KIR ini.

3. Tahap Penelitian

No.	Tahap-tahap	Tempat	Waktu
1	Perencanaan		
	a. Penentuan judul	MAN I Cirebon	23-11 s/d 08-12 2015
	b. Pembuatan prposal	MAN I Cirebon	09 s/d 16 - 12-2015
	c. Menyiapkan alat dan bahan	MAN I Ciebon	17 s/d 20-12-2015
2	Pelaksanaan		
	a. Penyulingan	Desa Penembahan Cirebon	21-12-2015
	b. Pengujian	MAN I Cirebon	22 s/d 23- 12 2015
3	Pelaporan		
	Pembuatan Laporan	MAN I Cirebon	24-12-2015 s/d 08-01 2016

Sumber: Ibu Susi Suciati. Anggota Nurul A'eni; Rima Irfani; Umi Chabibah MAN Cirebon I 2016.

Pemanfaatan Pelepah Pisang Sebagai Detergen Cair Ramah Lingkungan

1. Objek Penelitian

- Objek penelitian: pelepah pisang sebahen dasar pembuatan detergen cair.
- Waktu dan tempat penelitian berlangsung selama lebih kurang 3 bulan, yaitu sejak bulan April 2016 – Juni 2016. Eksperimen dan penyusunan data dilakukan di MAN Cirebon I dan di rumah peneliti.
- Jenis penelitian: penelitian menggunakan pendekatan deskriptif kuantitatif. Penelitian ini untuk mengetahui nilai variabel mandiri (independen) yang dihubungkan dengan varibel yang lain.

- d. Metode eksperimen: eksperimen dilakukan untuk menguji pemanfaatan pelepah pisang sebagai detergen cair ramah lingkungan.

Pemilihan objek penelitian tidak dilakukan secara kebetulan, melainkan berdasarkan hasil observasi yang sekiranya layak dijadikan tempat penelitian sesuai program penelitian yang ditentukan oleh madrasah.

2. Prosedur Penelitian

a. Tahap Penelitian

No.	Tahap Penelitian	Waktu
1.	Tahap persiapan 1. Menentukan judul 2. Penyusunan proposal	10-04-2016 s/d 12-04-2016 15-04-2016 s/d 30-04-2016
2.	Tahap pelaksanaan 1. Pengumpulan data 2. Analisis Data	01-05-2016 s/d 15-05-2016 16-05-2016 s/d 20-05-2016
3.	Tahap pelaporan	21-05-2016 s/d 27-06-2016

3. Alat dan Bahan

a. Alat

- Blender
- Kain untuk menyaring
- Pisau
- Sendok
- Gelas
- Pengaduk

b. Bahan

- 500 gram pelepah pisang saba
- 1 liter air
- Pisau
- 1 sendok sodium sulfat
- 1 sendok makan baking soda
- Parfum.

3. Cara Kerja

- Mempersiapkan alat dan bahan
- Menimbah pelepah pisang yang telah dipotong dan dicuci
- Haluskan pelepah pisang menggunakan blender
- Masukkan satu sendok makan sodium sulfat ke dalam pelepah pisang saba yang telah dihaluskan
- Aduk sampai getah pelepah pisang terpisah dengan ekstraknya
- Saring ekstrak pelepah pisang hingga terpisah dari ampasnya
- Tambahkan baxing soda dan parfum ke dalam ekstrak pelepah pisang
- Detergen siap digunakan (Sumber, Ibu Susi Suciati, anggota Nurul A'eni dan Supriyatin MAN I Cirebon 2016).

Pemanfaatan Limbah Batu Alam Sebagai Paving Block

Limbah endapan batu alam memiliki potensi untuk dimanfaatkan. Teksturnya yang seperti semen memungkinkan dapat dimanfaatkan sebagai bahan bangunan.

1. Objek Penelitian

Objek penelitian adalah limbah pengelolaan batu alam yang diendapkan di dalam IPAL (instalasi Pengolahan air limbah) yang akan digunakan sebagai bahan pembauatan paving block.

2. Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif yang bertujuan untuk mengangakat fakta, keadaan, variabel, dan fenomena-fenomena yang terjadi ketika penelitian berlangsung serta menyajikan data apa adanya.

3. Metode Penelitian

Metode penelitian yang dignakan adalah metode eksperimen. Dalam hal meneliti pemanfaatan limbah batu alam sebagai paving block.

a. Prosedur Penelitian

No.	Tahap	Waktu	Kegiatan
1.	Persiapan	26-02-2016 s/d 09-03-2016	Penentuan judul
		10-02-2016 s/d 15-02-2016	Penyusunan proposal
2.	Pelaksanaan	10-02-2016 s/d 15-02-206	Pengumpulan data
		25-03 s/d 14-23-2016	Analisis data
3.	Pelaporan	15-04 s/d 23-03-2016	Penyebaran makalah

4. Alat dan Bahan

a. Alat

- Cetakan paving block
- Sendok semen
- Ember
- Gablokan
- Saringan pasir

b. Bahan

- Limbah batu alam
- Semen
- Air

5. Cara Kerja

a. Paving Block Tanpa Limbah Batu Alam

Tahap I

Campuran pasir yang sudah di saring dengan semen. Lalu masukan ke dalam ember dan beri air secukupnya kemudian aduk merata.

Tahap 2

Campurkan pasir yang tidak disaring dengan semen. Lalu masukan dalam ember yang berbeda. Beri air secukupnya dan aduk sampai merata.

Tahap 3

Masukan campuran tahap pertama dalam cetakan paving block sebanyak (satu perempat) dari cetakan. Kemudian masukan campuran tahap kedua dalam cetakan paving block sebanyak (tiga perempat) dari cetakan. Lalu padatkan campuran itu dengan papan besi hingga menyatu dan memadat.

b. Paving block dengan tambahan limbah batu alam tanpa semen

Tahap 1

Campurkan pasir yang sudah di saring. Lalu masukan ke dalam ember dan beri air secukupnya. Kemudian aduk sampai merata.

Tahap 2

Campurkan pasir dan limbah batu alam. Lalu masukan ke dalam ember yang berbeda. Dan beri air secukupnya. Kemudian aduk merata.

Tahap 3

Masukan campuran tahap pertama dalam cetakan paving block sebanyak (setengah) dari cetakan. Kemudian masukan campuran tahap kedua dalam cetakan paving block sebanyak (setengah) dari cetakan. Lalu padatkan campuran itu dengan papan besi hingga menyatu dan memadat.

c. Paving block dengan tambahan limbah batu alam dan semen

Tahap 1

Campurkan pasir yang sudah di saring dengan semen. Lalu masukan kedalam ember. Dan beri air secukupnya. Kemudian aduk merata.

Tahap 2

Campurkan pasir dan limbah batu alam dengan semen. Lalu masukan dalam ember yang berbeda. Dan beri air secukupnya. Kemudian aduk merata.

Tahap 3

Masukan campuran tahap pertama dalam cetakan paving block sebanyak (seperempat) dari cetakan. Kemudian masukkan campuran tahap kedua dalam cetakan paving block sebanyak (tiga perempat) dari cetakan, lalu padatkan campuran itu dengan papan besi hingga menyatu dan memadat.

Keunggulan atau perolehan kejuaran lainnya dibidang KIR tahun 2014 juara harapan satu tingkat Provinsi Jawa Barat bidang studi IPA, dan Bahasa Inggris Juara kedua di Provinsi Jawa Barat.

MAN I Cigugur Kabupaten Kuningan

MAN Cigugur Kuningan tidak ketinggalan menyelenggarakan KIR sebagai langkah pengembangan diri peserta didik. KIR yang diselenggarakan MAN Jatiwangi Kabupaten Majalengka dan MAN Plered Kabupaten Cirebon berbasis scientific (eksperimen). Akan tetapi MAN Cigugur banyak mengedepankan kegiatan “kesenian”. Misalnya, seni band, mawaris, hard rock, nasidah, calung, kakopek, bela diri dan olah raga. Sarana pengembangan pendidikan sains meliputi: lab IPS, Bahasa, Komputer, dan Multi Media.

Berdasarkan temuan keunggulan KIR yang diselenggarakan setiap MAN di atas baik berorientasi scientific atau pun seni sebagai realisasi kepedulian madrasah mengembangkan kreativitas peserta didik dan pihak lain madrasah inovatif mengembangkan kegiatan ekstrakurikuler.

MAN I Karangampel Kabupaten Indramayu

MAN Karangampel mencapai puncak kemajuan dibidang produk berbasis sains (pelajaran biologi) pada tahun 2011. Pengembangan KIR membuat sale nanas, dan sele manga. Hasil produksi ini sebagai kreativitas peserta didik mampu dijual ke pasar. Selain itu

madrasah menyelenggarakan kegiatan: madding, puisi, info biologi, berita sekolah/madrasah. Tahun 2015 s/d 2016 kegiatan tersebut berhenti.

MAN ini mengutamakan kurikulum actual, sementara kegiatan ekstrakurikuler sebagai alat pengembangan diri di luar kelas tidak begitu *concern* sehingga mengakibatkan mandeg (stagnan) mengembangkan jiwa kreativitas peserta didik. Dengan demikian kegiatan ekstrakurikuler memegang peranan yang sangat penting untuk mengembangkan kreativitas peserta didik. Artinya, peran KIR melalui kegiatan ekstrakurikuler memberi dampak pengembangan diri aspek kreativitas, sebab kreativitas ditempuh dengan cara pembelajaran yang tidak kaku, ketat dan memasing, melainkan pembelajaran yang memberikan kebebasan melakukan aktivitas termasuk di dalamnya ekstrakurikuler.

2. Temuan Kekurangan kegiatan KIR di MAN di Wilayah III Provinsi Jawa.

1. MAN I Jatiwangi Kabupaten Majalengka

Temuan kelemahan yang terjadi di MAN Jatiwangi berdasarkan hasil wawancara bersama salah seorang guru pendidikan kimia, ditemukan bahwa pihak Kemenag Kabupaten dan Provinsi kurang mengapresiasi hasil karya sains peserta didik. Misalnya, agar peserta didik termotivasi berkarya dibidang sains, ternyata pihak Kemenag Kabupaten dan Provinsi menyelenggarakan lomba sains peserta didik termasuk kurang perhatian (antusias). Selain itu hambatan lainnya dana dari pihak madrasah dirasakan minim, artinya dana (biaya) banyak dari peserta didik secara suka rela. Berdasarkan hasil observasi di MAN Jatiwangi ditemukan sarana pendidikan sains masih kurang, dan sanis terapan seperti pelajaran biologi ditemukan peserta didik menanam suatu tanaman tertentu terlihat tidak terurus sebagai gambaran kurang perhatian dari guru sebagai pengampu bidang studi dan peserta didik belajar praktek sains. Peserta didik belajar sains terapan bukan untuk mengembangkan kemampuan sains, melainkan hanya menjalankan tugas dari guru untuk mendapatkan nilai akademik.

2. MAN I Plered Kabupaten Cirebon

Temuan kelemahan di MAN Plered Kabupaten Cirebon menurut guru pendidikan biologi mengikuti perlombaan praktek sains mencari siswa yang benar-benar berminat terhadap sains “sulit” atau tidak mudah. Hal ini disebabkan siswa yang tidak tekun, ulet, rajin dan motivasi tinggi sulit menekuni bidang KIR sains. Mengikuti perlombaan KIR tergantung adanya sponsor yang memberi dana, jadi kalau tidak ada sponsor tertentu kegiatan KIR tidak berjalan.

3. MAN I Cigugur Kabupaten Majalengka

Sebagaimana dikemukakan di atas MAN Cigugur Kuningan memiliki keunggulan dibidang seni, akan tetapi memiliki kekurangan pada KIR IPA. Hal ini menurut tenaga

kependidikan tertentu guru menjelaskan dengan sejujurnya bahwa yang mengajar pendidikan sains “malas” membina peserta didik pada bidang sains.

4. MAN I Karangampel Kabupaten Indramayu

Hasil wawancara kekurangan madrasah ini mengembangkan KIR kepada peserta didik disebabkan beberapa faktor. Faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal laboratorium IPA tidak dipakai atau digunakan untuk mengembangkan kompetensi peserta didik di bidang sains (IPA) sehingga KIR IPA tidak berjalan. Faktor eksternal berkenaan (1) masyarakat menginginkan madrasah berbasis agama, (2) dorongan orang tua menyekolahkan anak-anak ke madrasah berbasis agama, mengakibatkan anak-anak lemah pada pelajaran sains, (3) siswa lebih menyenangi seni (Band) dari pada pelajaran sains.

B. PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi di MAN Jatiwangi Majalengka, MAN Plered Cirebon, MAN Cigugur Kuningan, dan MAN Karangampel Indramayu. Kesemuanya MAN itu mengimplementasikan kegiatan pengembangan ekstrakurikuler secara variatif. Artinya, pengembangan ekstrakurikuler antara MAN yang satu dengan MAN yang lainnya berbeda mengembangkan kompetensi peserta didik melalui ekstrakurikuler. Perbedaan ini menggambarkan lingkungan belajar, tuntutan masyarakat, budaya kegiatan belajar mengajar, dan sebagainya sangat heterogen yang berpengaruh terhadap aktivitas pembelajaran di madrasah. Berikut ini kajian atau pembahasan kegiatan ekstrakurikuler KIR peserta didik di lokasi penelitian.

1. Prosedur Kegiatan Ekstrakurikuler KIR di MAN Ciayumajakuning

Prosedur/langkah kegiatan ekstrakurikuler di lokasi MAN Ciayumajakuning (Cirebon, Indramayu, Kuningan dan Majalengka) berdasarkan hasil wawancara dengan guru KIR MAN nampak menampilkan kualitas kegiatan KIR yang berbeda. Misalnya MAN Plered Cirebon lebih unggul atau lebih baik dari MAN yang lainnya (MAN Jatiwangi, MAN Cigugur Kuningan, dan MAN Karangampel Indramayu).

MAN Plered Cirebon ini dilihat dari prosedur kegiatan KIR lebih sistematis dan terarah atau sasaran kegiatan KIR memperlihatkan kegiatan ilmiah. Artinya, KIR sesuai kaidah-kaidah pembelajaran *scientific knowledge*. KIR yang ditampilkan peserta didik MAN Plered Cirebon membuat produk (hasil karya) berupa sains dan teknologi dan manfaatnya dapat dirasakan langsung oleh masyarakat. Misalnya (1) biji rambutan sebagai cookies sehat anti diabetes; (2) kulit buah manga sebagai “*hand sanitizer*” (bahan pencuci tangan); (3) pemanfaatan limbah batu alam sebagai paving block. KIR MAN Plered Cirebon selain ekstrakurikuler lebih dominan *scientific*, tetapi juga mengembangkan KIR berbasis sosial.

Misalnya (1) jurnalistik, (2) kegiatan keagamaan (peringatan acara keagamaan), (3) majalah dinding/madding dan kegiatan ekstrakurikuler lainnya.

Kesulitan yang banyak dialami oleh pendidik biologi ibu “S”, yaitu memilih peserta didik yang benar-benar berminat di bidang sains (tekun, ulet, mau bekerja keras dan tidak mudah putus asa). Sebab proses pembelajaran KIR memerlukan waktu yang cukup lama melakukan ketelitian ketika “eksperimen”. Kegagalan eksperimen harus mengulang lagi dari awal. Hal ini menunjukkan KIR bidang sains khususnya kurang diminati oleh peserta didik. Menurut ibu “S” perbandingan peserta didik yang memilih KIR sains lebih sedikit, sementara peserta didik yang mengikuti KIR sosial lebih banyak. Prosedur pembelajaran KIR sains berdasarkan seleksi dan transaksi yang ketat. Hal ini menurut ibu “S” biar sedikit peserta didik yang penting berkualitas memiliki semangat tinggi kepada KIR sains daripada peserta didik banyak, tetapi lemah di bidang sains.

Prosedur KIR peserta didik MAN Jatiwangi menampilkan dua sisi yang seimbang pengembangan kegiatan ekstrakurikuler. Misalnya di satu pihak KIR berbasis scientific, di sisi lain berbasis sosial. KIR yang ditampilkan peserta didik MAN Jatiwangi membut produk berupa makanan *donat cangkang kerang hijau*, lomba sains fisika, kimia, geografi, kegiatan sosial seperti jurnalistik, majalah dinding (madding), olah raga dan sebagainya. Berbagai kegiatan ini sebagai relaisasi pengembangan diri peserta didik (*life skills*). Prosedur kegiatan ekstrakurikuler ini dilaksanakan di luar jam pelajaran akademik. Artinya, kegiatan ekstrakurikuler dilakukan pada hari sabtu mulai pagi hingga sore hari. Kesulitan yang dialami pak “B” sebagai pembina KIR di MAN adalah keterbatasan sarana pembelajaran sains (laboratorium) belum optimal untuk mengembangkan keterampilan sains peserta didik sehingga pembelajaran sains (fisika, kimia, biologi) beorientasi pada buku paket.

Pembelajaran KIR MAN Cigugur, kegiatan KIR belum seutuhnya. Artinya kegiatan ekstrakurikuler berbasis “sains” belum dilaksanakan. Berdasarkan hasil wawancara bersama pak “K” sebagai kepala madrasah pembelajaran KIR sains guru-gurunya “malas”. Akan tetapi pengembangan diri peserta didik bukan berarti tidak dilakukan sama sekali, melainkan kegiatan ekstrakurikuler lebih kepada kegiatan seni budaya keagamaan dan kedaerahan (lokal). *Life skills* yang dikembangkan pada madrasah ini adalah keterampilan hubungan dengan orang lain intrapersonal. Misalnya, kegiatan seni budaya Islami dan kedaerahan seperti: seni calung, kosidah, beladiri, olah raga dan kegiatan yang lainnya, khusus seni kosidah pernah juara tingkat kabupaten Kuningan.

Prosedur pembelajaran KIR di MAN Karangampel, terjadi stagnasi (kemunduran) terutama KIR sains, kemunduran ini berdasarkan wawancara dengan salah seorang alumni

MAN tersebut bernama “M”. Ia menjelaskan budaya belajar di MAN orang tua peserta didik lebih bercita-cita menyekolahkan di MAN ini supaya pandai “agama”, sehingga pembelajaran KIR sains terhambat, di samping budaya pembelajaran tidak mengoptimalkan laboratorium IPA. Dua hal inilah yang mengakibatkan KIR sains tidak berjalan optimal. Sampai saat ini menurut “M” bahwa MAN belum mengembangkan KIR sains seperti semula mencapai puncak kemajuan mampu membuat produk seperti “sele pisang”. Hasil karya peserta didik ini mampu menjualnya ke masyarakat (pasar), secara tidak langsung kegiatan ini mendidik peserta didik berjiwa wirausaha sebagai pengembangan kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan.

Tanggapan seluruh Pembina KIR di empat MAN di atas, mengenai Ujian Nasional kaitannya dengan kegiatan ekstrakurikuler terutama KIR, mereka menjelaskan bahwa jam belajar UN lebih banyak mendapat perhatian baik dari pihak madrasah maupun dari pihak pemerintah (kementerian agama). Misalnya, penambahan jam belajar untuk semua mata pelajaran yang di UN kan, penambahan sarana belajar (buku-buku), pelatihan guru, dan sebagainya. Sedangkan ekstrakurikuler KIR dilaksanakan seadanya atas dasar kesadaran atau kemauan guru dan siswa tanpa perlakuan khusus/bantuan baik dari pihak sekolah maupun pemerintah (bantuan madrasah untuk kegiatan KIR seadanya), pada akhirnya kegiatan KIR ini kadang-kadang berjalan bahkan berhenti (karena tidak ada honorarium untuk guru sebagai pembina KIR).

Terjadinya ketimpangan implementasi kurikulum ideal (kurikulum yang dicitakan) dengan kurikulum aktual (kurikulum yang diprogramkan/*written curriculum*) membawa dampak terhadap terselenggaranya kegiatan ekstrakurikuler menjadi kegiatan sampingan bukan kegiatan setingkat/sama dengan kurikulum yang diprogramkan. Realitas ini pihak terkait (kemenag) kurang antusias terhadap prestasi yang diraih oleh peserta didik. Misalnya, jika peserta didik mampu menghasilkan produk (karya) unggulan sebagai hasil “kreativitas” pemerintah terkait tidak “respek”. Karya-karya yang dihasilkan peserta didik diakui dan diacungkan jempol oleh dunia, tetapi boleh dibilang pemerintah Indonesia sendiri yang kadang kurang bisa mengambil manfaat dari karya-karya tersebut untuk kepentingan nasional, (Athorida, 2015: 19).

2. Kegiatan Belajar Mengajar KIR MAN Ciayumajakuning

a. KIR Mengembangkan Otak Kiri dan Kanan

Berdasarkan hasil wawancara dan observasi di semua MAN, nampak mereka sama-sama menjalankan kegiatan KIR, namun penekanan kultur (budaya) berbeda antara MAN yang satu dengan MAN yang lainnya. Maksudnya, ada MAN yang banyak menekankan Iptek, da

nada jугan yang mengembangkan seni budaya. KIR *natural scientific* mengembangkan kemampuan berpikir rasional, berpikir logis, dan berpikir matematis. Sedangkan *social scientific* banyak mengembangkan emosional, perasaan, nilai-nilai (*values*) dan intuisi.

Berkenaan dengan kerja otak kiri dan kanan terkait KIR *natural science* dan *social budaya* DePorter dan Hernacki (2002: 38) menjelaskan bahwa otak kiri bersifat: logis, sekuensial, linier, dan rasional. Otak kanan bersifat: acak, tidak teratur, intuitif dan holistic. Kerja kerja otak kiri dan kanan sekan terpisah (parsial) melainkan ketika seseorang memecahkan suatu problema otak kiri-kanan berkerjanya secara bersamaan. Nasution (1989: 136) menjelaskan bahwa kerjanya kedua belahan itu saling berhubungan (tidak parsial). Dengan demikian KIR yang dijalankan oleh setiap madrasah sebenarnya ada hubungan/keterkaitan untuk mengembangkan keterampilan otak kiri dan kanan. Hal ini menunjukkan bahwa KIR tidak sia-sia bila dibandingkan dengan kurikulum actual. Artinya, KIR berguna untuk mengembangkan keseimbangan kerja otak kiri dan otak kanan. Jika kedua belahan otak ini tidak difungsikan hanya mengembangkan otak kiri seperti UN akan berakibat bahaya terhadap kesehatan mental peserta didik. Selanjutnya DePorter dan Hernacki (2002: 36) menegaskan bahwa ketidakseimbangan (otak kiri dan kanan) yang dihasilkannya dapat mengakibatkan Anda stress dan juga kesehatan mental dan fisik yang buruk. Oleh sebab itu, pendidikan di madrasah khususnya dan umumnya pada institusi pendidikan lainnya pendidikan perlu bahkan harus menyeimbangkan kerja otak kiri dan otak kanan sebagai keniscayaan yang tidak bisa ditolak untuk menyelamatkan masa depan generasi muda yang berkualitas.

b. KIR Ajang Kreativitas

Marton Bloomberg (1973) dalam bukunya “*Creativity Theory and Research*” mengutip gagasan Sartre E. Golann (1973: 5) menjelaskan bahwa “*The optimistic outlook of the humanists bestows a potential for creativity on everyone*”. Pandangan ini memberikan gambaran yang optimis bahwa setiap orang memiliki potensi atau kemampuan melakukan kreativitas. Rokeah (dalam Golann 1973: 9) menjelaskan ... *children as capable of creativity*. Ungkapan ini menggambarkan bahwa bahwa anak-anak memiliki kemampuan melakukan kreativitas.

Institusi pendidikan sebagai wahana pengembangan kreativitas peserta didik salah satunya termasuk di MAN. Kreativitas yang dikembangkan di lokasi penelitian (MAN) menghasilkan beberapa produk kreatif unggulan. Misalnya MAN Jatiwangi Majalengka selain mengembangkan kreativitas sains berbasis IPA juga peserta didik membuat produk unggulan seperti membuat makanan berupa “donat”, donat ini bahannya dari kulit kerang

hijau dengan cara kulit kerang dibuat tepung terlebih dahulu, kemudian kulit kerang itu dengan bantuan proses tertentu menjadi makan siap saji yang dapat dikonsumsi oleh siapa saja.

Kulit kerang pada umumnya dijadikan bahan produk membuat hiasan bahkan kulit kerang hijau ini dibuang begitu saja seperti sesuatu tidak ada manfaatnya atau tidak berharga. Akan tetapi peserta didik MAN Jatiwangi mampu memanfaatkannya secara kreatif menjadi makan yang “bergengsi” (suatu makan yang mempunyai nilai ekonomis yang tinggi) yang laku di lingkungan masyarakat.

Kreativitas peserta didik MAN Plered Cirebon menampilkan produk unggulan di Kota dan Kabupaten Cirebon yang tidak ada tandingannya bila dibandingkan dengan MAN se- Wilayah III Provinsi Jawa Barat (Cirebon, Indarmayu, Kuningan dan Majalengka). Hasil wawancara bersama ibu “S” dan semua peserta didik yang mengikuti KIR, berikut studi dokumentasi menunjukkan bukti-bukti secara empirik keberhasilan kegiatan KIR terutama di bidang teknologi terapan. Misalnya produk kreatif “ ***Biji Rambutan sebagai Cookies Sehat Anti Diabetes***”. Pada umumnya biji rambutan setelah dimakan buahnya dibuang begitu saja, atau biji rambutan paling banter digunakan sebagai bibit lagi. Biji rambutan ini sering ditemukan di berbagai tempat. Misalnya di pinggir jalan, di pasar-pasar, di terminal dan di tempat ramai yang sering dikunjungi orang banyak.

Bagi orang yang memiliki jiwa kreatif sesuatu menurut pandangan orang banyak tidak berguna atau tidak berharga menjadi sesuatu yang memiliki nilai yang menakjubkan manfaatnya bagi orang banyak seperti pengolahan *biji rambutan* dengan proses atau eksperimen tertentu menjadi makanan (*cookies*) sehat sebagai anti penyakit diabetes. Produk kreatif ini sebagai langkah spektakuler bagi peserta didik MAN yang jarang dilakukan oleh peserta didik MAN lainnya.

Produk kreatif MAN Plered Cirebon lainnya “***Kulit Buah Mangga sebagai Hand Sanitizer***”. Pada umumnya semua orang menyukai buah mangga, bahkan mangga dapat dibuat berbagai makanan yang memiliki nilai ekonomis yang tinggi dan sangat laku di pasar termasuk di toko-toko. Melalui teknologi yang tinggi buah mangga menjadi makanan cemilan yang dikemas menjadi makan yang dijual di Super Market, Alfa Mart, dan tempat-tempat lainnya. Akan tetapi seperti tidak mungkin (tidak masuk akal) bekas/kulit buah mangga dapat dimanfaatkan menjadi sesuatu yang sangat berharga, atau memiliki nilai (*value*) ekonomis yang tinggi.

Melalui bimbingan ibu “S” sebagai guru biologi pada MAN tersebut peserta didik mampu merubah kulit buah mangga menjadi alat pencuci tangan (*Hand Sanitizer*). Kreativitas

ini adalah sesuatu yang menakjubkan (spektakuler), sebab sesuatu menurut pendapat umum tidak berguna dan tidak ada manfaatnya setelah diolah berdasarkan cara-cara tertentu oleh peserta didik berhasil menjadi sesuatu yang sangat bermanfaat dan ramah terhadap kesehatan kulit sebagai alat pencuci tangan. Sedangkan bahan pencuci tangan yang terbuat dari zat kimia dapat berbahaya terhadap kesehatan kulit, ternyata bahan pencuci tangan dari kulit buah dampak bahayanya berbeda dengan yang terbuat dari zat kimia.

Alat pencuci seperti sabun saat ini banyak digunakan di berbagai tempat sebagai kebutuhan sehari-hari digunakan untuk alat pencuci perabot rumah tangga. Misalnya, piring, sendok, gelas dan juga sabun digunakan sebagai alat pencuci pakaian, lantai dan sebagainya. Singkatnya, tiada hari tanpa “sabun” seakan-akan hidup tanpa sabun jauh dari kebersihan badan, pakaian, alat yang digunakan seperti perabot rumah dan sebagainya. Peserta didik MAN Plered Cirebon mampu memanfaatkan ***“Pelapah Pisang Sebagai Detergen Cair Ramah Lingkungan”***. Berdasarkan hasil eksperimen yang dilakukan oleh peserta didik MAN tersebut. Hasil eksperimen ini tidak merusak/ramah lingkungan. Misalnya ikan yang dimasukan ke dalam air detergen hasil buatan peserta didik tidak cepat mati. Sedangkan ikan yang dimasukan ke dalam detergen bukaan buatan peserta didik cepat mabuk dan langsung mati. Hal ini menunjukkan hasil kreativitas peserta didik ini (membuat detergen dari pelapah pisang dengan cara-cara tertentu) yang dilakukan oleh mereka menghasilkan produk kreatif yang spektakuler masa kini dan masa yang akan datang. Bahkan penemuan ini sangat baik untuk kesehatan manusia dan tidak menimbulkan pencemaran lingkungan. Pencemaran disebabkan zat kimia saat ini telah meresahkan masyarakat dan secara empiric menjadi polemik berkepanjangan.

Kreativitas lainnya yang dilakukan oleh peserta didik MAN Plered Cirebon ***“Memanfaatkan Limbah Batu Alam Sebagai Paving Block”***. Limbah batu alam setelah digunakan oleh masyarakat tertentu biasanya dibuang atau tidak digunakan lagi sebagai sesuatu yang bermanfaat bagi kehidupan manusia. Akan tetapi bagi peserta didik yang memiliki rasa ingin tahu yang tinggi dan rasa ingin mencoba/eksperimen. Berdasarkan hasil eksperimen yang dilakukan oleh peserta didik memanfaatkan limbah batu alam ternyata bisa digunakan sebagai paving block. Paving block sesuatu yang dapat digunakan sebagai bahan bangunan yang biasanya digunakan untuk alas kaki.

KIR berbasis IPA sebagai cikal bakal tumbuhnya para teknolog di lingkungan madrasah. Para teknolog yang bersumber dari peserta didik tidak serta merta tumbuh subur, melainkan perlu bahkan harus mendapat dukungan dari pemerintah (kemenag) sebagai motor inovasi madrasah. Ekstrakurikuler tanpa dimotori oleh pihak kemenag, maka hasilnya tidak

optimal hasilnya. Sebab pihak kemenag adalah institusi yang memiliki kebijakan memajukan kualitas pendidikan secara langsung (vertical), sementara pihak sekolah dan masyarakat hanya sebagai tenaga teknis di lapangan.

Kegiatan KIR MAN Cigugur Kuningan ekstrakurikuler nya bukan berbasis IPA, melainkan menurut pak “K” sebagai tenaga kependidikan di MAN tersebut berbasis “seni budaya”. Seni budaya yang dikembangkan sebagai pengembangan diri peserta didik adalah: seni band, mawaris, hard rock, nasidah, calung, kakopek, bela diri, dan olah raga. Kegiatan ekstrakurikuler ini banyak mengembangkan kerja otak kanan (perasaan, intusi, emosional, nilai-nilai). Melalui kegiatan ekstrakurikuler berbasis seni budaya ini sangat bermanfaat untuk mengembangkan keterampilan komunikasi kemasusiaan, dan bahkan dapat digunakan sebagai alat pengembangan (syiar) agama Islam melalui seni budaya. Pak “K” ketika diwawancarai nampak sangat antusias (senang) mengembangkan kegiatan ekstrakurikuler berbasis seni budaya. Pak “K” bukan hanya mendukung kegiatan ekstrakurikuler berbasis seni budaya, melainkan juga menyediakan alat-alat kesenian yang diperlukan peserta didik. Hasil kreasi kesenian peserta didik sering ditampilkan ketika perpisahan/pelepasan peserta didik. Respons kegiatan seni budaya ini banyak mendapat tanggapan/diminati oleh kebanyakan peserta didik, sehingga setiap ada acara kegiatan madrasah kreasi seni peserta didik sering ditampilkan secara meriah. Dari kegiatan senibudaya ini pak “K” menginformasikan bahwa seni kasidah pernah meraih juara kesatu di Kabupaten Kuningan.

Kegiatan ekstrakurikuler peserta didik MAN Karangampel Inrdamayu berdasarkan pendapat alumninya berna “M” menyatakan bahwa kegiatan ekstrakurikuler baik KIR berbasis IPA maupun berbasis seni mengalami kemunduran. Hal ini disebabkan orang tua peserta didik menyekolahkan di madrasah bukan bertujuan menguasai sains, melainkan menjadi ahli agama. Permintaan ini memang tidak salah sebab Kegiatan belajar Mengajar (KBM) di madrasah perlu menyesuaikan dengan kebutuhan masyarakat. Akan tetapi jika masyarakat terlalu ikut campur dengan lembaga pendidikan, maka akan mengakibatkan pengembangan kompetensi dan *life skill* peserta didik tidak optimal. Sebab sekolah/madrasah manapun sebagai sumber inovatif, dan kreativitas peserta didik.

Akan tetapi, sangat disayangkan sebagaimana Athorida (2015: 19) menegaskan bahwa berbagai karya kreatif hasil jerih payah guru pembimbing KIR dan peserta didik di madrasah ternyata karya-karya yang dihasilkan peserta didik diakui dan diacungkan jempol oleh dunia, tetapi boleh dibilang pemerintah Indonesia sendiri yang kadang kurang bisa mengambil manfaat dari karya-karya tersebut untuk kepentingan nasional. Ungkapan ini, menunjukkan

bahwa perkembangan kreativitas peserta didik perlu dukungan mutlak dari pihak pemerintah, tanpa dukungan pemerintah mustahil kreativitas anak bangsa melejit.

c. KIR sebagai Pengembangan Life Skills

Keberhasilan suatu institusi pendidikan dari berbagai jenjang pendidikan mulai pendidikan dasar (SD) hingga lulusan pendidikan Sekolah Lanjutan Tingkat Atas (SLTA) dilihat dari sejauh mana peserta didik memiliki kecakapan hidup (*life skills*) yang dimiliki peserta didik sebagai alat untuk memecahkan berbagai problema kehidupan banyak dipengaruhi oleh kualitas institusi pendidikan. Suatu institusi pendidikan jika peserta didiknya menguasai kecakapan hidup, maka institusi pendidikan tersebut termasuk insitusi yang berhasil mendidik peserta didik ke arah perubahan yang lebih baik, dan tidak sebaliknya.

Pengembangan implementasi ekstrakurikuler yang diwujudkan melalui kegiatan KIR termasuk bagian pengembangan kecakapan hidup peserta didik. KIR yang dilakukan oleh MAN sebagai subjek penelitian berdasarkan hasil wawancara, observasi dan studi dokumentasi menunjukkan benar-benar mengembangkan kecakapan hidup peserta didik. Namun kualitas dan porsi setiap MAN berbeda baik dari aspek penyediaan media, pemilihan metode, cara rekrutmen peserta didik, proses pembelajaran, termasuk sasaran hasil belajar peserta didik setelah peserta didik lulus dari lembaga pendidikan tersebut.

Aspek-aspek *life skills* sebagaimana Tim Broad Based Education Depdiknas (2001: 9) menjelaskan bahwa *life skills* mencakup aspek-aspek sebagai berikut:

- 1) Kecakapan mengenal diri (*self awerness*) yang juga sering disebut kemampuan personal (*personal skill*).
- 2) Kecakapan berpikir rasional (*thinking skill*).
- 3) Kecakapan social (*social skill*).
- 4) Kecakapan akademik (*academic skill*).
- 5) Kecakapan vokasional (*vocational skill*).

Kecakapan hidup (*life skills*) adalah kecakapan yang dimiliki seseorang untuk mau dan berani menghadapi problema hidup dan kehidupan secara wajar tanpa merasa tertekan, kemudian secara proaktif dn kreatif mencari serta menemukan solusi sehingga akhirnya mampu mengatasinya (Depdiknas, 2001: 9). Berdasarkan ungkapan ini KIR relevan sebagai wahana yang tepat guna mengembangkan kecakapan hidup peserta didik sebagai bekal keilmuan peserta didik memecahkan masalah dalam keseharian mereka setelah menyelesaikan studi di institusi pendidikan tertentu.

MAN Jatiwangi Majalengka dan MAN Plered Cirebon KIR yang dikembangkan berbasis IPA banyak mengembangkan *life skill* akademik (*academic skill*), berpikir rasional

(*thinking skill*) dan vokasional (*vocational skill*), akan tetapi bukan berarti mengabaikan kecakapan hidup yang lainnya. Sedangkan MAN Cigugur Kuningan dan MAN Karangampel Indarmayu porsi pengembangan kecakapan hidup lewat KIR banyak mengembangkan kecakapan social (*social skill*), kecakapan mengenal diri (*self awerness*) yang juga sering disebut kemampuan personal (*personal skill*) dan sedikit berpikir rasional (*thinking skill*).

d. KIR Membentuk Kejujuran Ilmiah

Pembelajaran KIR membentuk kejujuran ilmiah. Syarat mutlak suatu kegiatan ilmiah memiliki nilai (*value*) kejujuran apabila didasarkan kepada benar atau salah, berguna atau tidak berguna, manfaat atau tidak manfaat, tidak bahaya atau berbahaya. Kejujuran ilmiah ini menuntut peneliti (*reseacher*) tidak berusta hasil penelitiannya. Bila hasil penelitian berguna atau berbahaya terhadap kehidupan manusia dan kebaikan terhadap lingkungan, hasil penelitian harus dipublikasikan berdasarkan hitam atau putih (berguna atau tidak berguna). Apabila hasil penelitian diputar balikan atau dimanipulasi terlebih-lebih berbahaya terhadap kemanusiaan, kemudian diinformasikan bermanfaat bagi kehidupan manusia dan kelestarian lingkungan, maka hasil penelitian itu harus ditolak. Kejujuran ilmiah merupakan keniscayaan dalam suatu penelitian ilmiah, sebab tanpa kejujuran yang sejati, dapat menimbulkan malapetaka.

KIR terutama pelajaran IPA menuntut bersifat “objektivitas”, tanpa objektivitas (apabila benar katakan benar, salah katakan salah). Tanpa objektivitas hasil penelitian ilmiah tidak akan berhasil, sebab menuntut pengukuran yang akurat (pasti), observasi yang cermat, dan berpikir kritis. Tanpa persyaratan ini, maka kejujuran ilmiah akan gugur. Oleh sebab itu, pembelajaran KIR terutama IPA mendidik peserta didik berlaku jujur (objektif) sejak awal penelitian hingga akhir penelitian. Kejujuran ilmiah atau sikap ilmiah mengandung arti normative dan objektivitas keilmuan. Kejujuran ilmiah berkaitan dengan normative terkait dengan nilai moral. Sedangkan kejujuran ilmiah objektif sesuai dengan kaidah-kaidah ilmu. Sikap kejujuran ilmiah ini sebagai ciri khas KIR IPA yang tidak dimiliki oleh KIR yang lainnya.

e. KIR sebagai Pembelajaran Pendidikan Karakter

Penyelenggaraan pendidikan karakter di lembaga sekolah harus melibatkan seluruh komponen yang terakut. Komponen yang dimaksud adalah: kurikulum, proses pembelajaran dan penilaian, pengelolaan bahan ajar, pengelolaan sekolah, pelaksanaan kegiatan kokurikuler, pemberdayaan sarana dan prasarana, pembiayaan, serta etos kerja seluruh warga sekolah.

Pendidikan karakter harus dirancang dan dilaksanakan secara bertujuan untuk membantu peserta didik memahami nilai-nilai perilaku yang berhubungan dengan Tuhan, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan. Nilai-nilai tersebut kemudian terinternalisasikan kedalam pikiran, sikap, perasaan, ucapan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, budaya dan adat istiadat.

KIR memiliki hubungan yang simetris dengan pendidikan karakter. KIR mengembangkan sikap saling menghargai perbedaan pendapat, toleransi, bekerjasama, tekun, ulet, tidak mudah menyerah, rasa ingin tahu, mengagumi keagungan Tuhan, dan sebagainya (Likona, 2012). Kesemuanya itu sebagai indikator-indikator pendidikan karakter. Perilaku yang diajarkan melalui kegiatan KIR ini terliput didalam pendidikan karakter yang mengajarkan sikap (*attitude*) dan perilaku (*behavior*) yang baik (*good moral*). Dengan demikian, KIR memiliki keterkaitan yang erat sebagai pendidikan karakter secara eksplisit yang perlu bahkan harus dikembangkan di dalam kegiatan ekstrakurikuler.

Tujuan pendidikan karakter adalah pemahaman nilai dalam diri peserta didik dan tata kehidupan bersama (kebersamaan) yang lebih menghargai perbedaan dan kemajemukan. Pendidikan karakter juga bertujuan untuk meningkatkan mutu penyelenggaraan dan hasil pendidikan di sekolah yang mengarah pada pencapaian pembentukan karakter dan akhlak mulai peserta didik secara utuh, terpadu dan seimbang sesuai dengan standar kompetensi lulusan. Peserta didik, dengan demikian, diharapkan mampu mengembangkan dan meningkakan potensi kepribadiannya melalui penerapan pegetahuannya, mengkaji dan menginternalisasikan serta mempersonalisasikan nilai-nilai karakter dan akhlak mulia, yang terwujud dalam perilaku sehari-hari.

Secara insitusional, pendidikan karakter mengarah pada pembentukan budaya sekolah yaitu, penerapan nilai-nilai yang melandasi perilaku, tradisi, kebiasaan sehari-hari dan simbol-simbol yang diaplikasikan seluruh warga sekolah. Budaya sekolah adalah ciri khas, karakter dan citra sekolah yang akan dirasakan oleh para pengguna (users) dan masyarakat pada umumnya. Keberhasilan pendidikan karakter sangat membantu bagi keberhasilan akademik. Secara global, internalisasi pendidikan karakter di lembaga sekolah merupakan kekuatan yang sangat membantu upaya membendung dan menyaring budaya negative dari luar. Pendidikan karakter di lembaga sekolah menjadi sangat urgen karena, berperan dalam melestarikan dan memperjuangkan nilai-nilai mulia agama dan budaya luhur bangsa Indonesia.

Dengan demikian antara KIR dengan pendidikan karakter merupakan satu kesatuan yang tidak dapat pisahkan, sebab nilai-nilai yang terkandung di dalam KIR (tekun, ulet, saling

menghargai) sebagai pendidikan karakter. Dan pendidikan karakter sebagai landasan KIR seperti berlaku jujur (kejujuran ilmiah).

f. Kultur Madrasah sebagai Pengembangan KIR

Makna Kultur

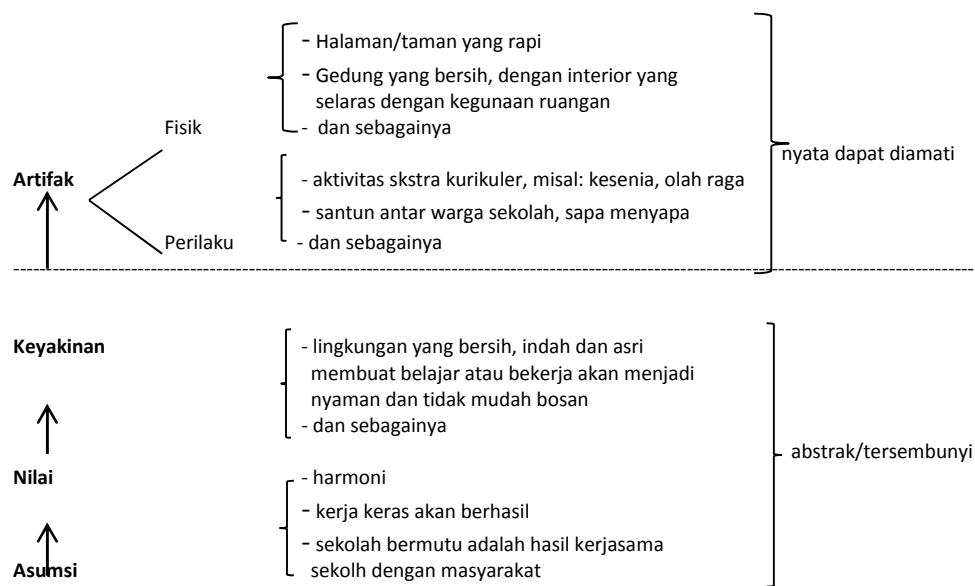
Kultur didefinisikan oleh Robrt S. Zais (1976: 160) adalah “*We have noted that cultural defines an accepted way of life*”. Maksudnya, bahwa kultur adalah konsep sikap hidup (*way of life*). Sikap hidup berkenaan dengan elemen kultur sekolah terkait dengan norma, nilai-nilai (*values*), keyakinan, tradisi; upacara keagamaan/bendera, seremoni, dan mitos yang diterjemahkan oleh sekelompok orang tertentu. Elemen kultur (budaya) sebagaimana dikemukakan di atas tidak bersifat statis melainkan bersifat dinamik. Artinya kultur yang masuk ke sekolah terkadang bersifat positif dan bersifat negatif. Kultur sekolah yang bersifat positif misalnya hidup kerjasama antara kepala dengan semua guru, kepala sekolah dengan masyarakat, seluruh personal sekolah (kepala sekolah, guru, staf tata laksana, penjaga sekolah/madrasah) dengan peserta didik secara integral bagaimana memajukan budaya akademik, bagaimana pengembangan mutu belajar peserta didik dan bagaimana pengembangan diri peserta didik. Kultur yang bersifat negatif adalah kebiasaan-kebiasaan yang datang dari luar (eksternal) atau yang berkembang secara internal (dari dalam), seperti perilaku yang tidak patut dilakukan misalnya pekelahian, permusuhan, kata-kata kotor yang dilakukan oleh peserta didik tertentu dan sebagainya. Tugas sekolah menghapus atau menghilangkan kultur yang bersifat negatif.

Lapisan Kultur

Depdiknas (2003: 2-3) menjelaskan kultur sekolah memiliki dua lapisan. Lapisan *pertama* sebgaiian dapat diamati dan sebagai tidak termati. Lapisan yang biasa diamati seperti: arsitektur, tata ruang, eksterior, dan interior, dan rutinitas, peraturan-peraaturan, ceritra-ceritra, upacara-upacara, ritus-ritus, simbol, logo, slogan, bendera, gambar-gambar, tanda-tanda, sopan santun, dan cara berpakaian. Lapisan pertama disebut ***artifak*** (lapisan pertama ini dapat diamati/diobservasi).

Lapisan *kedua* yang tidak yang tidak dapat diamati secara jelas berintikan norma perilaku bersama warga suatu organisasi. Norma-norma perilaku berupa nilai-nilai (*values*) yang dianut kelompok berhubungan dengan apa yang dianggap penting, yang baik yang benar. Lapisan kedua ini sangat sukar diamanti (abstrak) karena terkait dengan motivasi instrinsik, nilai-nilai, dan keyakinan.

Pengukuran lapisan kedua bersifat relatif ajeg (konsisten) sebab nilai, norma dan perilaku seseorang mudah berubah. Misalnya nilai-nilai yang dinaut oleh seseorang hari berlaku baik seperti jujur, tanggung, kerjasama yang kompak akan tetapi pada waktu tertentu berlaku akan menampilkan perilaku (behavior) yang berbeda sebagai perilaku seseorang yang dipengaruhi oleh afeksi (emosional). Berikut ini ilustrasi pengembangan kultur dan madrasah baik lapisan yang dapat diamati maupun yang tidak dapat diamati sebagaimana dapat dilihat di bawah ini.



Gambar 4.3
Ilustrasi kultur sekklah (Depdiknas 2003)

Berdasarkan gambar di atas bahwa kemajuan KIR di madrasah dibangun atas dasar dua faktor yang tidak dapat dipisahkan (sistemik). Kultur yang tidak dapat diamati: nilai-nilai, kebersamaan, semangat dan sebagainya. Dan kultur yang dapat diamati sebagai sumber pengembangan budaya KIR, tanpa dukungan kedua hal tersebut, maka KIR tidak akan berkembang pesat. Dengan demikian kultur sangat berperan mempengaruhi kemajuan KIR peserta didik.

g. Pengembangan Berpikir Deduktif dan Induktif

Persayaratan KIR berbasis IPA erat kaitannya dengan pradigma berpikir “deduktif” dan berpikir “induktif”. Kedua berpikir ini tidak dapat dipisahkan atau kedua berpikir ini merupakan suatu system (keterkaitan yang satu dengan yang lainnya tidak dapat dipisahkan). Berpikir deduktif artinya cara berpikir didasarkan atas kebenaran yang bersifat “koherinsi” benar berdasarkan akal (rasio) tanpa melalui pembuktian empiris. Sedangkan berpikir induktif

cara berpikir secara korespondensi (sesuatu dikatakan benar belum cukup diterima rasio, melainkan perlu pembuktian secara empiris atas dasar hasil verifikasi. Gabungan berpikir deduktif dan induktif ini sebagai syarakat pembuktian KIR IPA.

KIR IPA tanpa gabungan berpikir deduktif (benar berdasarkan akal/masuk akal) dan dapat dibuktikan berdasarkan data-data empiris sehingga dapat verifikasi, maka kebenaran IPA disebut “valid” (sahih). Dengan demikian pembelajaran KIR IPA mengembangkan pola berpikir peserta didik atas dasar berpikir deduktif dan induktif atau dengan kata lain “berpikir ilmiah”. Ada pun persyaratan berpikir ilmiah didasarkan pada ketentuan sebagai berikut.

- a. **Objektif** ialah kajian yang terdiri dari satu golongan masalah yang sama sifat hakikatnya, tampak dari luar maupun bentuknya dari dalam. Dalam mengkaji objek, yang dicari adalah kebenaran, yakni persesuaian antara tahu dengan objek, sehingga disebut kebenaran objektif; bukan subjektif berdasarkan subjek peneliti atau subjek penunjang penelitian.
- b. **Metodis** berasal dari bahasa Yunani “Metodos” yang berarti: cara, jalan. Secara umum metodis berarti metode tertentu yang digunakan dan umumnya merujuk pada metode ilmiah.
- c. **Sistematis** ialah mencoba mengetahui dan menjelaskan suatu objek, ilmu harus terurai dan terumuskan dalam hubungan yang teratur dan logis sehingga membentuk suatu sistem yang berarti secara utuh, menyeluruh, terpadu, dan mampu menjelaskan rangkaian sebab akibat menyangkut objeknya.
- d. **Universal** ialah kebenaran yang bersifat umum. Contoh: semua segitiga bersudut 180°. Karenanya universal merupakan syarat ilmu yang keempat. Belakangan ilmu-ilmu sosial menyadari kadar ke-umum-an (universal) yang dikandungnya berbeda dengan ilmu-ilmu alam mengingat objeknya adalah tindakan manusia. Karena itu untuk mencapai tingkat universalitas dalam ilmu-ilmu sosial, harus tersedia konteks dan tertentu pula, (Dwi 2014).

KIR terutama pelajaran IPA sangat erat kaitannya dengan berpikir deduktif dan induktif. Apabila salah satu tidak ada baik berpikir deduktif maupun berpikir induktif validitas sains sebagai sumber IPA seperti rantai yang putus. Maksudnya, sains akan sah manakala mengandung deduktif dan induktif, apabila salah satunya tidak ada maka itu bukan sains. Misalnya, sains (IPA) erat kaitannya dengan hokum kausalitas (*natural of law*). Sebagai contoh, jika awan mendung, maka akan turun hujan; jika benda padat (besi, baja, seng, kaca, dan sebagainya) kena panas, maka akan memuai; jika suatu tanaman dipupuk, dan diari secara teratur, maka tanaman itu akan tumbuh subur; jika seseorang mendapat pendidikan yang

baik, maka kompetensinya akan berkembang, dan sebagainya. Dengan demikian antara deduktif (rasional) dengan induktif (bukti empiris) harus nyambung, kalau tidak maka kacau (*chaos*).

h. Pendekatan KIR

Salah satu pendekatan pembelajaran KIR yang dipandang relevan adalah pendekatan “konstruktivisme”. Paradigma model pembelajaran konstruktivisme berkeyakinan bahwa ilmu pengetahuan yang dikuasai peserta didik bukan dengan cara *transfer of knowledge*, melainkan pengetahuan dibangun (dikonstruksi) oleh peserta didik berdasarkan pemahamannya sendiri melalui interpretasi terhadap fenomena baik fenomena alam ataupun fenomena sosial. Kelebihan model konstruktivisme Depdiknas (2003: 9) menjelaskan bahwa pembelajaran melibatkan negosiasi (pertukaran pikiran), dan interpretasi. Selanjutnya Depdiknas menjelaskan bahwa wacana penyesuaian pikiran ini dapat dilakukan antara murid dengan guru, atau antara sesama murid. Dalam konstruktivisme harus tercipta hubungan kerjasama (*cooperative*) antara guru dengan guru, guru dengan murid, dan antara sesama murid. Yang dimaksud interpretasi pengetahuan bukan milik guru melainkan pengetahuan hasil bentukan peserta didik melalui *meaningfull learning* (belajar dengan cara pemahaman) bukan hafalan fakta, konsep dan teori.

Depdiknas (2003) menguraikan cara belajar dengan pendekatan paradigmatis konstruktivisme sebagai berikut:

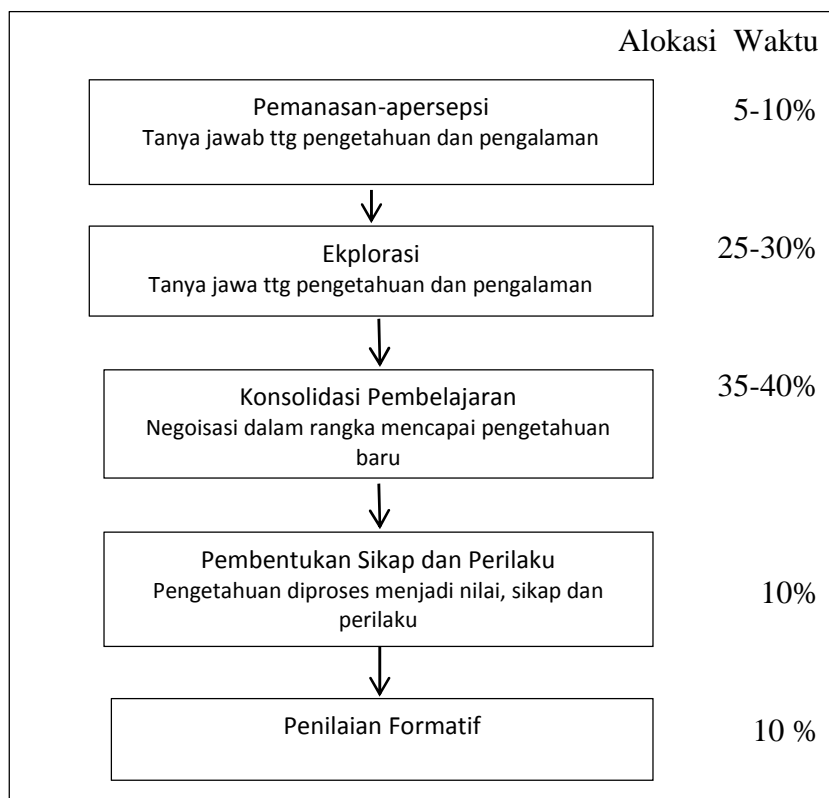
- Murid harus selalu aktif selama proses pembelajaran.
- Proses aktif ini adalah proses membuat segala sesuatu masuk akal.
- Pembelajaran tidak terjadi melalui transmisi, tetapi melalui interpretasi (penafsiran).
- Interpretasi selalu dipengaruhi oleh pengetahuan sebelumnya.
- Interpretasi dibantu oleh metode instruksi yang memungkinkan negosiasi pemikiran (bertukar pikiran), melalui diskusi, tanya jawab, dll.
- Tanya jawab didorong oleh kegiatan inquiry (ingin tahu) para murid. Jadi, kalau murid-murid tidak bertanya/tidak bicara, berarti murid tidak belajar secara optimal.
- Kegiatan belajar-mengajar tidak hanya merupakan suatu proses pengalihan pengetahuan, tetapi juga pengalihan keterampilan dan kemampuan.

Pembelajaran KIR melalui penerapan model konstruktivisme bukan satu-satunya model pembelajaran yang paling relevan, akan tetapi banyak model pembelajaran yang mampu mengembangkan sikap ilmiah peserta didik ke arah berpikir kritis, logis, dan akurat. Misalnya model pembelajaran bermain peran (*role playing*), *cooperative learning*, dan yang

lainnya. Ditampilakannya model konstruktivisme sebagai bagian model pembelajaran yang dapat mewakili model yang lainnya yang mampu mengembangkan kemampuan KIR peserta didik di madrasah.

Tahap-tahap pembelajaran model konstruktivisme yang visualisaikan sebagai berikut.

GAMBAR. 4.4
TAHAP-TAHAP MODE KONSTRUKTIVISME



Sumber : Depdiknas 2003.

Keterangan bagan di atas, yakni sebagai berikut:

I. Pemansan-Apresiasi

1. Pelajaran dimulaian dengan hal-hal yang diketahui dan dipahami siswa.
2. Motivasi siswa dengan bahan ajar yang menarik dan berguna bagi siswa.
3. Siswa didorong agar tertarik untuk mengetahui hal-hal yang baru.

II. Eksplorasi

1. Materi/keterampilan baru diperkenalkan.
2. Kaitkan materi ini dengan pengetahuan yang sudah ada pada siswa.
3. Cari metodologi yang paling tepat dalam meningkatkan penerimaan siswa akan materi baru.

III. Konsolidasi pembelajaran

1. Libatkan siswa secra aktif dalam menafsirkan dan memahami materi ajar baru.

2. Libatkan siswa secara aktif dalam problem solving.
3. Letakan penekanan pada kaitan struktural, artinya kaitkan antara materi ajar yang baru dengan berbagai aspek kegiatan/kehidupan di dalam lingkungan.
4. Cari metodologi yang paling tepat sehingga materi ajar dapat terproses menjadi bagaian dari pengetahuan siswa.

IV. Pembentukan Sikap dan perilaku

1. Siswa didorong untuk menerapkan konsep/pengertian yang dipelajarinya dalam kehidupan sehari-hari.
2. Siswa membangun sikap dan perilaku baru dalam kehidupan sehari-hari berdasarkan pengertian yang dipelajari.
3. Cari metodologi yang paling tepat agar terjadi perubahan sikap dan perilaku siswa.

V. Penilaian Formatif

1. Kembangkan cara-cara untuk menilai hasil pembelajaran siswa.
2. Gunakan hasil penilaian tersebut untuk melihat kelemahan atau kekuarangan siswa dan masalah-masalah yang dihadapi guru.
3. Cari metodologi yang paling tepat yang sesuai dengan tujuan yang dicapai.
 1. Evaluasi Pembelajaran KIR
 2. Kendala dan Solusi KIR

i. KIR Berbasis Grass Roots

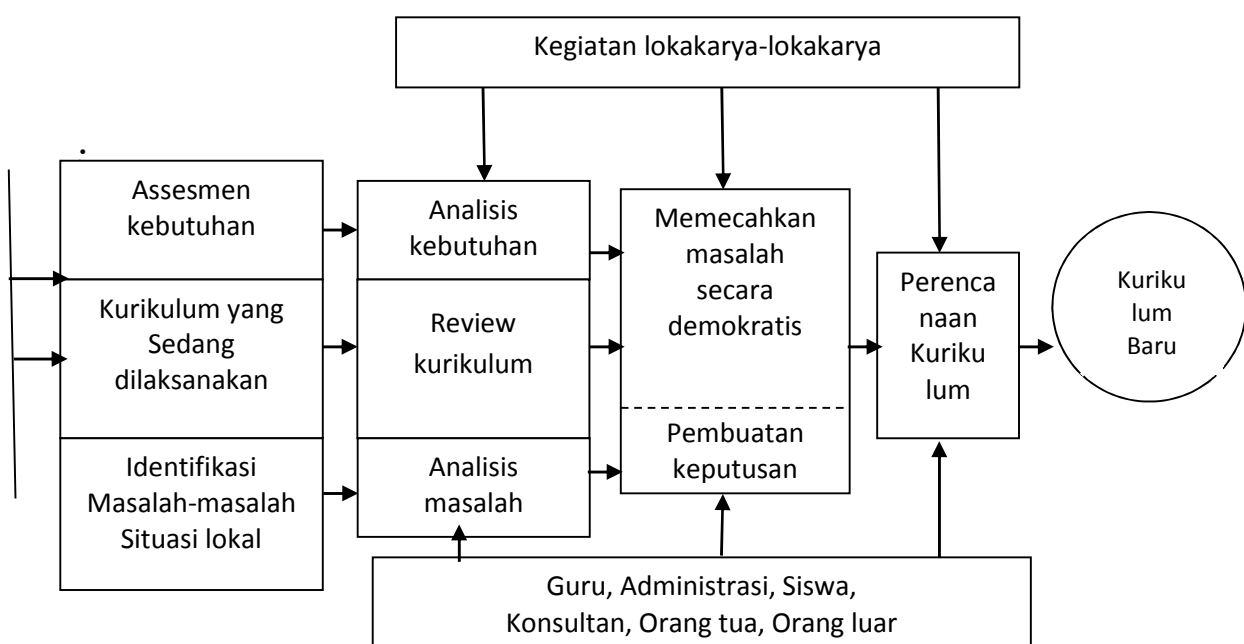
Philip W. Jackson (1992: 410) dalam bukunya “*Handbook of Research on Curriculum*”, mendefinisikan pendekatan implementasi model kurikulum mutual adaptif bahwa, *mutual adaptation is seen as that process whereby adjustments in a curriculum are made by curriculum developer and those who actually use in the school or classroom context.*” Maksud ungkapan ini bahwa pendekatan ini memiliki ciri pokok dalam implementasinya, pelaksanaan kurikulum (*curriculum developer*), misalnya guru, kepala sekolah, dan pengawas pendidikan mengadakan penyesuaian-penyesuaian berdasarkan kondisi riil, kebutuhan, dan tuntutan perkembangan secara kontekstual. Pendekatan ini berangkat dari asumsi bahwa berdasarkan temuan empirik (di sekolah-sekolah dan kondisi sosial), pada kenyataannya kurikulum tidak pernah benar-benar dapat diimplementasikan sesuai rencana, namun perlu diadaptasi sesuai kebutuhan setempat.

Menurut Jackson, pendekatan *mutual adaptation* pada dasarnya merupakan ciri penting dalam sebuah implementasi kurikulum. Bahkan beberapa peneliti tentang implementasi kurikulum memandang bahwa adaptasi merupakan kesepakatan pragmatis dalam implementasi kurikulum. Para peneliti yakin bahwa *mutual adaptation* adalah bagian

peting dalam pengembangan kurikulum tidak hanya aspek penerapan yang diperhatikan, tetapi juga bagaimana kurikulum dapat dikembangkan agar berperan dalam proses pembelajaran. Menurut pendekatan ini, desain dan isi kurikulum dirancang di luar konteks pembelajaran, kemudian diadaptasi oleh guru sebagai sebuah pengembangan dengan lokal.

Berdasarkan studi dokumentasi, dan wawancara ditemukan setiap MAN mengembangkan kegiatan ekstrakurikuler berbasis KIR ternyata berbeda antara MAN yang satu dengan MAN yang lainnya. Perbedaan ini dapat difrediksi berarti mereka mengimplementasikan kurikulum “Grass Roots”. Model kurikulum ini memberi keleluasaan kepada tiap madrasah untuk mengembangkan kurikulum sesuai kebutuhan setempat. Dari sekian banyak model kurikulum yang dikemukakan oleh para ahli di antara model kurikulum yang ditampilkan sebagai bahan pertimbangan untuk mereaktualisasi mutu pendidikan di madrasah model kurikulum “*Grass Roots*”. Model kurikulum ini digagas oleh Smith, Stanley dan Shores dalam Hamalik (2000: 17). Model kurikulum Grass Roots atau akar rumput memiliki kelebihan salah satunya kurikulum tumbuh dari bawah. Artinya kurikulum disusun atau dibuat oleh: guru setempat atau hasil Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) yang dilandasi jiwa demokratis (bekerja secara intim, harmonis, dan bertanggung jawab dalam membuat keputusan kurikulum). Tugas besar para praktisi pendidikan tersebut, mereka urun rembug (*sharing*) mendiskusikan kekurangan, kelemahan, atau bahkan kelebihan kurikulum yang sedang diimplementasikan agar kurikulum tersebut tetap “*actual*”. Model kurikulum Grass Roots ini diadaptasi dari Hamalik (2000) dapat ditampilkan sebagai berikut.

GAMBAR 4.5
KURIKULUM GRASS ROOT



Keterangan:

Berdasarkan bagan di atas tahap-tahap implementasi dapat diuraikan sebagai berikut:

Assesmen kebutuhan. Yang dimaksudkan assesmen kebutuhan para perencana kurikulum melakukan analisa kebutuhan (pelacakan) terhadap berbagai kebutuhan yang diperlukan peserta didik sebagai *output* madrasah. Analisis kebutuhan ini sebagai bahan pertimbangan peningkatan kemampuan peserta didik masa depan. Misalnya saja kebutuhan pengembangan kemampuan akademik, keterampilan emosional, spiritual, sosial, dan bekerja. Berbagai kebutuhan mereka perlu dianalisis agar kompetensi yang dikuasai peserta didik relevan dengan tuntutan masyarakat pengguna jasa pendidikan, perkembangan sains dan teknologi. Kegunaan melakukan analisis kebutuhan ini adalah untuk menetapkan profil lulusan, dapat dimulai dengan menjawab pertanyaan: **“Setelah lulus nanti, akan menjadi apa saja lulusan program studi ini?”** Pertanyaan filosofis ini menjadi bahan pemikiran para perencana kurikulum, sebelum menentukan kurikulum yang akan diimplementasi secara *actual* kepada peserta didik.

Kurikulum yang sedang dilaksanakan (diimplementasikan). Salah satu kewajiban para perencana, dan pengembangan kurikulum di madrasah perlu melakukan “Review kurikulum” (mengkaji ulang), kurikulum yang sedang berjalan, sejauh mana kurikulum yang berlaku tersebut apakah memenuhi kebutuhan profesional, kebutuhan *stakeholders*, kebutuhan masyarakat (penggunaan jasa pendidikan), dan kebutuhan industri/teknis.

Identifikasi masalah-masalah lokal. Kurikulum di samping berbasis global, tentu tidak melupakan masalah-masalah lokal. Misalnya lokasi madrasah berada di daerah industri, atau di daerah pantai, maka kurikulum disusun berdasarkan “kearifan” lokal, atau memang situasi sosial yang sedang mengalami kerusakan mental, moral, dan spiritual serta terjadi kerusakan lingkungan, maka kurikulum di sesuaikan dengan permasalahan yang sedang terjadi saat itu untuk memenuhi kebutuhan publik. Berdasarkan masalah yang teridentifikasi untuk menentukan kompetensi yang harus dimiliki oleh jurusan, dapat dilakukan dengan menjawab pertanyaan **“Untuk menjadi profil (yang ditetapkan) lulusan harus melakukan apa saja?”**

Memecahkan masalah secara demokratis. Berbagai permasalahan kurikulum selalu muncul tidak saja pada pendidikan dasar (SD/MI), melainkan juga di tingkat SLTP dan SLTA. Satu di antara sekian banyak masalah kurikulum yang muncul adalah masalah “*relevansi*”. Relevansi (kecocokan) antara kurikulum yang direncanakan atau kurikulum yang diajarkan dengan tuntutan sosial tidak *connection* (tidak nyambung). Artinya, materi pelajaran yang diajarkan oleh guru kepada peserta didik jauh kaintannya dengan kebutuhan sosial, dan

perkembangan Ipteks. Tidak relevan antara harapan dengan kenyataan ini sebagaimana dikemukakan tadi bisa menimbulkan “gap” (pertentangan). Salah satu indikator gap ini dapat menimbulkan berbagai masalah sosial, misalnya saja terjadi banyak pengangguran intelektual. Fenomena ini sebenarnya pihak madrasah telah melakukan *deviasi* atau bahkan *distorsi* yang jauh dalam pembelajaran, sehingga peserta merugi di kemudian hari, untuk itu. Berdasarkan kenyataan ini, berbagai elemen madrasah (pemerintah terkait, kepala sekolah, guru, dan orang tua peserta didik) sebagai implementator (pelaksana) kurikulum, dan pembuat kebijakan pendidikan “harus” (*must*) benar-benar memikirkan atau merumuskan keputusan perancangan kurikulum secara komprehensif.

Perencanaan kurikulum. Pekerjaan merencanakan kurikulum bukan hal yang mudah, melainkan pekerjaan yang sangat sulit, sebab kurikulum yang salah dapat merusak anak bangsa, dan dapat membinasakan masa depan bangsa. Sebelum para perencana kurikulum (*curriculum planner*) menentukan suatu kurikulum perlu memahami perkembangan kebudayaan: filosofis, sosiologis, antropologis, iptek, agama, dan sebagainya. Perkembangan kebudayaan tersebut mampu memberi landasan yang kuat kepada pengembangan kurikulum, agar kurikulum yang dihasilkan tidak hanya mementingkan “apa” (*what*) yang dipelajari, melainkan “siapa” (*who*) yang mempelajari kurikulum.

Dua (2) masalah pokok yang harus dipertimbangkan dalam merencanakan kurikulum menurut Herbert Spencer dalam Schubert (1986); dan Nasution (1989) mereka menjelaskan:

- (1) Pengetahuan apa yang paling berharga/bermanfaat untuk diajarkan kepada mahasiswa/siswa dalam suatu bidang studi/mata kuliah?
- (2) Bagaimana mengorganisasikan bahan itu agar mahasiswa/siswa dapat menguasainya dengan sebaik-baiknya.

Di antara yang paling berwenang merencanakan kurikulum ialah para spesialis disiplin ilmu dalam menentukan pengetahuan yang paling berharga. Pendekatan yang paling baik dalam merencanakan kurikulum membentuk team. Team itu hendaknya membidangi atau pakar kurikulum, dan pakar bidang studi sesuai disiplin ilmunya masing-masing (team diambil dari para ahli ilmu: guru besar, dosen, guru, masyarakat pendidikan, orang tua, dan peserta didik).

Kurikulum baru. Kurikulum baru berupa kegiatan pembelajaran (baik di dalam maupun di luar kelas) yang telah diseleksi kemanfaatannya dan keahliannya, dan bersifat actual diajarkan kepada peserta didik. Kurikulum baru perlu didasarkan pada pilar-pilar pendidikan yang digariskan oleh UNESCO dalam Julie Dorrell (1993), seperti: *Learning to know*, *Learning to do*, *Learning to be*, dan *Learning to live together*. Dalam rangka *sharing*

ide, gagasan, pengalaman, dan untuk menyamakan persepsi tentang kurikulum baru ini perlu diadakan “Kegiatan Loka Karya” baik tingkat sekolah, dan/atau MGMP. Keputusan hasil kegiatan loka karya tersebut merupakan kurikulum yang siap diimplementasikan di madrasah.

j. Dukungan Kegiatan Ektrakurikuler KIR

Dukungan kegiatan ekstrakurikuler KIR di MAN sebagai subjek penelitian berdasarkan hasil observasi dan wawancara mencakup dua dukungan, yaitu pertama dukungan “internal” dan kedua dukungan eksternal. Kedua dukungan tersebut saling terkait atau berhubungan erat yang tidak dapat dipisahkan. Yang dimaksud dengan *internal* berkaitan dengan seluruh personal atau warga sekolah (sistemik). Misalnya, kepala sekolah sebagai pemberi kebijakan melaksanakan semua kegiatan pembelajaran baik pembelajaran di dalam kelas (implementasi kurikulum actual/KBM), dan implementasi kurikulum di luar kelas/kegiatan ekstrakurikuler; dukungan guru sebagai pengajar yang berhadapan langsung dengan peserta didik sebagai pembina afeksi (internalisasi nilai-nilai moral, sosial, spiritual), pengembangan keterampilan akademik (kognitif), pengembangan keterampilan fisik (motorik skill), dan staf administrasi sebagai layanan administrasi sekolah. Dukungan *eksternal* adalah pemerintah terkait (kemenag) sebagai pemberi keputusan pengembangan mutu kinerja guru, tenaga kependidikan, sarana dan prasarana sekolah/madrasah dan lingkungan mencakup tuntutan kemajuan sains dan teknologi, dunia industri, status sosial masyarakat, seni budaya yang tumbuh di lingkungan masyarakat, letak geografis madrasah (perkotaan, pedesaan, dan pedalaman).

Kedua faktor di atas (internal dan eksternal) sebagai sumber pengembangan kurikulum ekstrakurikuler harus diadopsi sebagai sumber dan tuntutan kemajuan KIR di madrasah. Jika kegiatan KIR yang terliput di dalam intra dan ekstrakurikuler (internal-eksternal) atau tidak menyesuaikan dengan tantangan dan kebutuhan masyarakat, maka KIR kurang memberikan arti penting (bermakna) terhadap pengembangan kompetensi peserta didik. Oleh sebab itu, kegiatan ekstrakurikuler mencakup KIR IPA (sains terapan) dan KIR sosial (seni budaya) perlu dan bahkan harus ada dukungan internal (madrasah) dan eksternal (pemerintah).

3. Kendala dan solusi yang dilakukan MAN dalam melaksanakan KIR

Kendala

Berdasarkan temuan di lapangan (madrasah), melalui wawancara dengan guru pengajar IPA dan ilmu sosial, mereka mengatakan banyak mengalami kesulitan atau kendala secara sistemik (majemuk), beberapa kendala KIR di tiap MAN sebagai subjek penelitian adalah sebagai berikut:

- a. Peserta didik hanya sedikit yang berminat mengikuti KIR bila dibandingkan dengan kegiatan ekstra yang lainnya.
- b. Kepekaan peserta didik terhadap KIR masih rendah, misalnya peserta didik enggan memanfaatkan sampah organik menjadi karya sains yang berharga. Terlihat mereka membuang bekas jajan di sembarang tempat, sehingga sampah semakin hari semakin menumpuk dan tak terkendali pada akhirnya menjadi polusi.
- c. Pihak sekolah cenderung mengambil jalan pintas sampah sebagai bahan yang berharga sebagai materi (bahan) penelitian ilmiah peserta didik di tumpuk di suatu tempat tertentu kemudian dibakar.
- d. Belum banyak guru-guru yang dengan kesadaran penuh bersedia sebagai pembimbing KIR. (<http://www.2015>).
- e. Karya-karya yang dihasilkan peserta didik diakui dan diacungkan jempol oleh dunia, tetapi boleh dibalang pemerintah Indonesia sendiri yang kadang kurang bisa mengambil manfaat dari karya-karya tersebut untuk kepentingan nasional, (Athorida, 2015: 19).
- f. Pihak sekolah (kepala sekolah, dan guru) sebagai pusat pengembangan diri peserta didik tidak peka terhadap KIR sebagai inovasi pengembangan kurikulum ekstrakurikuler.
- g. Pihak guru kurang antusias dan peduli terhadap pengembangan kreativitas belajar siswa melalui kegiatan ekstrakurikuler KIR.
- h. Minat, kecintaan dan kepekaan peserta didik terhadap KIR cenderung kurang perhatian.
- i. KIR di MAN bila dibandingkan dengan KIR di SMAN lebih maju atau berkembang.

Solusi

Berdasarkan temuan hasil wawancara dengan subjek penelitian, observasi dan studi dokumentasi bahwa hambatan ekstrakurikuler KIR yang terjadi di MAN sebagai subjek penelitian dilakukan melalui beberapa langkah, yaitu sebagai berikut:

1. Peserta didik hanya sedikit yang berminat mengikuti KIR IPA bila dibandingkan dengan kegiatan ekstra yang lainnya.

Banyak atau sedikit peserta didik mengikuti kegiatan KIR terutama KIR pelajaran eksak seperti Fisika, Kimia, Biologi dan Matematika akan berpulang atas beberapa faktor antara lain:

a. Pengaruh Keluarga

Peserta didik sejak usia bayi, kanak-kanak, sampai remaja hidup bersama kedua orang tua (ayah-ibu). Nilai-nilai spriritual (ketaatan keberagamaan), nilai-nilai akhlak (tingkah laku yang baik dan tidak baik), nilai-nilai sosial (hubungan bersama adik, kaka, saudara dan tetangga terdekat) berpengaruh terhadap karakter berpikir, perasaan, minat, bakat,

kecenderungan, keterampilan dan sebagainya. Misalnya keluarga seorang filosof bernama “Socrates”, ibunya adalah seorang “bidan”. Profesi seorang bidan biasanya membantu kelahiran seorang ibu yang akan melahirkan. Kehidupan seorang anak bersama orang tua secara tidak langsung *meniru* baik ucapan, tingkah laku/perbuatan yang baik dan perbuatan yang tidak baik, kebiasaan orang tua melakukan berbagai aktivitas, dan sebagainya lambat laun menjadi sistem nilai bagi anak kemudian membekas pada dirinya sebagai karakter yang membedakan dengan individu yang lain.

Socrates menurut catatan sejarah, ia menjadi seorang “filosof” Yunani Klasik yang amat arif dan bijaksana. Pemikirannya menjunjung tinggi tegaknya “moral”. Cara mengajarkan moral kepada masyarakat pada waktu itu Socrates menggunakan metode yang disebut “dialektika” atau “dialog”. Melalui metode dialektika ini akan memudahkan orang mengemukakan pikiran-pikirannya tanpa terpaksa sehingga diperoleh kesimpulan-kesimpulan yang mudah dicerna. Dengan demikian tugas Socrates sebagai fasilitator (orang yang membantu orang lain mengeluarkan ide-idenya yang ia kehendaki tanpa ada paksaan dari lain. Secara tidak langsung Socrates seperti ibunya seorang bidan, ia hanya sebagai orang yang membantu melahirkan seorang berupun yang hamil tua.

Pengaruh pendidikan keluarga ini dialami oleh seorang filosof murid Socrates bernama “Aristoteles”. Aristoteles diceritakan ayahnya adalah seorang dokter istina. Pekerjaan dokter sering bersentuhan dengan hal-hal yang berbau empiric (benda-benda Nampak: manusia, obat-obatan, alat-alat kedokteran) dan sebagainya. Dikemudian hari Aristoteles gagasan kefilosofannya berhaluan “realisme”. Aliran filsafat ini berasumsi bahwa sesuatu dikatakan benar apabila “real” nampak, nyata dan dapat diindra. Oleh karena itu, aliran ini menolak hal-hal yang bersifat abstrak, gaib, spiritual, dan sejenisnya.

Nah, berdasarkan contoh di atas peserta didik memilih KIR apakah ia memilih KIR IPA atau KIR sosial atau tidak sama sekali terpaut pada kegiatan tersebut. Hal ini dipengaruhi oleh kedua orang tua sebagai pendidik pertama di dalam kehidupan keluarga. Keluarga masa kini pun apabila orang tuanya seorang PNS, Abri, Wirausaha, Kiyai, Guru dan sebagainya, maka putra putrinya pun di sekolahkan sesuai cita-cita seperti orang tuanya, dan memilih KIR pun apakah KIR berbasis IPA atau KIR IPS akan berpulang kepada orientasi pendidikan orang tua peserta didik itu sendiri. Dengan demikian profesi atau pekerjaan orang sebagai acuan gaya belajar peserta didik di madrasah. Oleh sebab itu, pihak madrasah perlu mengapresiasi KIR sesuai kebutuhan masyarakat (orang tua siswa) sebagai jembatan pengembangan keterampilan peserta didik yang dapat digunakan di dalam kehidupan keluarga maupun masyarakat.

b. Pengaruh Lingkungan Madrasah

Yang dimaksud lingkungan segala sesuatu di luar diri siswa sebagai peserta didik. Misalnya, kepala sekolah guru, staf tata laksana, teman adik kelas, teman kakak kelas, teman laki-laki, teman perempuan; ala-alat pendidikan (kurikulum, buku-buku, program studi, laboratorium, sarana ibadah, suasana/iklim madrasah), dan sebagainya. Lingkungan ini memberi inspirasi kepada peserta didik terkait dengan: sikap, kognitif, motivasi, minat, pengembangan diri, pilihan kecenderungan sebagai cita-cita masa depan termasuk pilihan KIR, baik KIR berbasis IPA atau KIR berbasis ilmu-ilmu sosial. Berbagai KIR yang dikembangkan melalui pengembangan ekstrakurikuler di tiap MAN sebagai subjek penelitian, nampaknya dipengaruhi oleh lingkungan sebagai budaya belajar peserta didik.

Budaya ini, baik budaya yang terkait dengan nilai, norma, adat istiadat, agama, kehidupan yang harmonis, beradab, sopan santun; dan budaya yang terkait dengan yang bersifat fisik seperti penyediaan tempat belajar yang nyaman, lingkungan madrasah yang tertib, bersih dan indah, penyediaan tempat parkir kendaraan bermotor teratur, sarana ibadah memadai, tersedianya air yang bersih, toilet yang bersih sesuai jumlah kebutuhan peserta didik. Kedua budaya ini akan berkontribusi besar terhadap peningkatan kegiatan pembelajaran baik pembelajaran di dalam (kelas) dan kegiatan ekstrakurikuler. Tanpa dukungan ini, maka iklim sekolah tidak akan kondusif sebagai lembaga pendidikan yang seharusnya memberi pelayanan yang memuaskan kepada pelanggan pendidikan, yakni siswa sebagai peserta didik.

c. Pengguna Jasa Pendidikan

Pengguna jasa pendidikan adalah orang-orang yang mengenyam nilai-nilai pendidikan yang diselenggarakan oleh lembaga pendidikan tertentu. Apabila lembaga pendidikan tertentu berkualitas, maka para pengguna jasa pendidikan akan merasa puas atas pelayanan lembaga pendidikan tersebut. Pengguna jasa pendidikan dibagi dua, yaitu pengguna jasa pendidikan internal, dan eksternal. Yang dimaksud pengguna jasa pendidikan secara internal adalah peserta didik sendiri yang sedang belajar di institusi pendidikan tertentu. Pengguna jasa pendidikan eksternal adalah: orang tua peserta didik, dunia usaha, dunia bisnis, masyarakat pengrajin, masyarakat nelayan, masyarakat petani, masyarakat pedagang, masyarakat perkotaan, masyarakat pedesaan, dan sebagainya.

Tuntutan eksternal ini, pihak sekolah/madrasah harus membuka diri mengikuti kebutuhan para pengguna jasa pendidikan, pihak madrasah yang tidak peka, atau menutup diri terhadap pengguna jasa pendidikan maka lulusan pendidikan (peserta didik) tidak laku/akan menjadi pengangguran intelektual. Oleh karena itu, program ekstrakurikuler

melalui KIR perlu memikirkan materi apa, dan bagaiman pembelajarannya sehingga *relevan* dengan situasi kebutuhan masyarakat. Kegiatan pendidikan baik yang bersifat formal (KBM) ataupun nonformal (Ekstrakurikuler) tidak relevan dengan kebutuhan peserta didik, minat, bakat, kemampuan, dan para pengguna jasa pendidikan, maka sekolah/madrasah hanya memperbanyak lulusan pendidikan yang akan menjadi beban keluarga, masyarakat dan pemerintah.

2. Kepedulian sekolah terhadap materi KIR.

Berdasarkan hasil observasi di MAN sebagai subjek penelitian terlihat sampah masih berserakan di depan kelas, misalnya lembaran kertas bekas belajar yang tidak terpakai dibuang begitu saja oleh peserta didik tertentu, daun bekas jajanan. Sampah ini tidak terasa semakin hari semakin menumpuk, dan termasuk kertas bekas kantor. Walaupun terlihat di depan kelas ada tempat sampah yang terpisah. Satu tempat sampah organik, dan yang lainnya tempat sampah anorganik, tetapi peserta didik dan petugas kebersihan madrasah masih mencampurkan pembuangan sampah bukan pada tempatnya. Baik sampah organik maupun sampah anorganik ditumpuk di suatu tempat kemudian dibakar. Bahkan pada MAN tertentu pembuangan sampah dibuang sebarangan (tampa tempat tertentu) akhirnya mengakibatkan pencemaran lingkungan.

Fenomena ini menunjukkan pihak lembaga tidak peduli terhadap pendayagunaan sampah sebagai sumber belajar pada pembelajaran ekstrakurikuler KIR, baik KIR IPA ataupun KIR IPS. Pemanfaatan sampah organik dan anorganik dapat dimanfaatkan oleh KIR IPA sebagai bahan pupuk dengan cara tertentu melalui pelajaran biologi. Sedangkan pemanfaatan kertas sebelum dibuang begitu saja dapat sortir (dipilih) dan dapat digunakan sebagai bahan kerajinan tertentu melalui KIR IPS.

Ketidakpedulian lembaga mendayagunaan kertas sebagai materi KIR IPA dan KIR IPS sebagai tanda pihak lembaga lebih mengedepankan *kurikulum formal* (Kegiatan Belajar Mengajar/KBM) didalam kelas daripada *kurikulum tak formal* (ekstrakurikuler). Berdasarkan hasil observasi menunjukkan sarana dan prasarana kurikulum formal lebih dipentingkan. Misalnya, penambahan jam pelajaran, pelatihan guru-guru, MGMP, penyediaan alat-alat laboratorium, buku-buku di perpustakaan, dan computer. Sementara, kegiatan ekstrakurikuler dilaksanakan apa adanya. Artinya, guru KIR kurang mendapat bantuan, dan dukungan dari guru-guru yang lainnya. Pada gilirannya pelaksanaan KIR yang aktif hanya siswa, sementara guru (pengajar) KIR tanpa mendapat pelatihan tertentu yang menunjang terlaksananya KIR secara professional. Berdasarkan temuan ini kegiatan ekstrakurikuler di MAN terutama KIR IPA dan IPS belum berkembang secara optimal (kegiatan ada, akan tetapi pelaksanaanya

banyak hambatan). Misalnya guru dan peserta didik selalu disibukan menghadapi UN (Ujian Nasional) pada akhirnya KIR bejalan apa adanya.

3. *Belum banyak guru-guru yang dengan kesadaran penuh bersedia sebagai pembimbing KIR.*

Pelajaran ekstrakurikuler disediakan oleh MAN untuk mengembangkan kreativitas peserta didik. Sehingga materi pelajaran ekstrakurikuler bervariasi sesuai kebutuhan peserta didik. Materi ini meliputi: Olah Raga (volley ball, bulu tangkis, sepak takraw) dan sebagainya. Seni budaya lokal (calung, nasyid, qasidah, rabbana/genring) dan sebagainya. KIR IPA (eksperimen berbagai penemuan ilmiah) pelajaran biologi, kimia, fisika, dan matematika. Berbagai KIR baik IPA ataupun KIR IPS ternyata di MAN dilakukan oleh guru kadang-kadang bukan bidangnya. Misalnya, KIR IPS (seperti seni budaya bukan oleh guru yang ahli pada bidang seni), guru KIR IPA yang aktif guru tertentu, guru IPA yang lainnya merasa cukup kalau sudah ada yang mewakili (mempercayakan hanya pada guru IPA tertentu) sementara guru IPA yang lainnya kurang berkolaborasi. Di samping itu KIR IPA kurang diminati oleh peserta didik, sehingga guru tidak semangat untuk mengajar KIR tersebut.

Faktor yang lainnya berdasarkan wawancara dengan guru KIR masalah “finansial” dari madrasah kurang perhatian, sehingga enggan menjadi pembimbing KIR. Ada pandangan dari peserta didik bahwa ekstrakurikuler bukan kegiatan penting seperti belajar di dalam kelas (KBM), sehingga peserta didik memandang ekstrakurikuler sebagai kegiatan tambahan pelajaran saja (bukan pelajaran inti), akhirnya peserta didik banyak yang kurang berminat mengikuti ekstrakurikuler. Berlatarbelakang dari sini guru-guru enggan menjadi pembimbing KIR peserta didik.

4 *Pihak pemerintah terkait kurang bisa mengambil manfaat dari karya-karya peserta didik.*

Berbagai hasil KIR peserta didik, baik KIR IPA ataupun KIR IPS pemerintah terkait. Misalnya Kemenag Provinsi Jawa Barat dan Kemenag Kabupaten yang ada di Wilayah III Provinsi Jawa Barat (Cirebon, Indamayu, Kuningan, dan Majalengka) memberikan apresiasi atau merespon hasil KIR peserta didik hanya sebatas memberikan “piala” dan ucapan selamat atas kejuaraan yang diraih oleh setiap MAN yang telah berhasil mengemngkan produk berupa kreativitas tertentu. Selanjutnya, pihak pemerintah tidak melakukan pengembangan lebih lanjut sehingga hasil kreativitas peserta didik hilang begitu saja. KIR yang dilakukan oleh peserta didik hanya sebatas kegiatan “rutinitas” pada akhirnya kegiatan kreativitas peserta didik menurut para pendidik KIR membosankan, sebab pihak pemerintah tidak ada perhatian

terhadap madrasah yang telah berhasil mengembangkan KIR melalui kegiatan ekstrakurikuler.

Sebenarnya KIR ini bila dipandang secara psikologis sangat bermanfaat bagi peserta didik apalagi peserta didik berada pada usia “remaja”. Usia remaja merupakan usia produktif, dan merupakan kesempatan “emas” untuk menumbuhkembangkan “rasa ingin tahu, dan kreatifis. Selain itu KIR bagi remaja sangat berguna untuk meminilalisir kenalan remaja. Berbgai kenakalan remaja sebenarnya adalah penyaluran kretivitas mereka terbendung atau terkubur diakibatkan penyalurannya yang salah dari pihak pemerintah. Jika pihak pemerintah menyalurkan kreativitas para peserta didik usia remaja, maka tidak akan atau akan berkurang kenakalan remaja yang sering meresahkan masyarakat. Dengan demikian kegiatan KIR ini merupakan “keniscayaan” harus diapresiasi secara nyata oleh perintah untuk mengembangkan sumber daya manusia (SDM) yang berkualitas. Berkualitas baik aspek akademik, sikap dan keterampilan dalam rangka menghadapi persaingan ekonomi atas ASEAN.

5. Dukungan Kepala Sekolah terhadap KIR sebagai inovasi pengembangan kurikulum ekstrakurikuler.

Profesi kepala madrasah sebagai penentu kebijakan maju atau mudurnya kualitas atau mutu pendidikanmadrasah yang ia pimpim. Ia adalah orang terdepan yang paling menentukan kemajuan pembelajaran peserta didik baik pembelajaran di dalam kelas (implementasi kurikulum aktual) dan kurikulum nonformal (ekstarkurikuler) sedangkan guru hanya sebagai mitra kerja kepala madrasah. Ditemukan berdasarkan wawancara bahwa kepala MAN tertentu kurang memberi dukungan terhadap kegiatan ekstrakurikuer KIR, baik KIR IPA termasuk KIR IPS sehingga kegiatan ini motivasi peserta didik belajar KIR hampir-hampir tidak ada atau sangat minus. Dengan demikian, inovatif kepala madrasah sebagai ujung tombak penentu dan pemberi keputusan sangat menentukan masa depan madrasah.

Kepala madrasah ibarat seorang nakoda (pengemudi) kapal di tengah lautan yang luas dan dalam, apabila kapal itu oleng ditempa ombak yang besar dan angin yang kencang, maka nakoda itu harus mampu menyelematkan penumpang dan kapal yang ia kemudi. Nah begitu pula kepala madrasah. Jika, keadaan madrasah caryt marut, maka kepala sekolah sebagai orang terdepan bagaimana memajukan madrasah yang ia pimpim menjadi sebuah madrasah maju. Maju prestasi belajar peserta didik, maju membina kinerja semua guru dan karyawan, maju komunikasi dengan berbagai pihak sebagi isntrumen yang mendukung kemajuan madrasah.

6. *KIR di MAN bila dibandingkan dengan KIR di SMAN lebih maju atau berkembang.*

Berdasarkan hasil studi banding kemajuan KIR, baik KIR IPA ataupun KIR IPS antara MAN dengan SMAN, relatif SMAN lebih maju daripada MAN. Hasil wawancara dengan guru-guru MAN sebagai subjek penelitian, ditemukan beberapa faktor sebagai pendukung kemajuan KIR di SMAN.

a. Laboratorium

Penunjang KIR untuk pembelajaran KIR IPA di MAN kurang lengkap, misalnya alat-alat yang berkaitan dengan pelajaran biologi, fisika, dan termasuk KIR IPS laboratorium bahasa, seperti penyediaan computer untuk kebutuhan pengembangan jurnalistik masih kurang bahkan belum memadai. Dengan demikian pembelajar KIR IPA dan IPS bejalan terkadang tersendat-sendah (pembelajaran ekstrakurikuler KIR IPA dan IPS) di beberapa MAN kecuali MAN Kabupaten Cirebon (MAN I) yang lokasinya di Plered lebih unggul sarana KIR baik KIR IPA maupun KIR IPS.

b. Lingkungan Belajar

Lingkungan belajar di MAN berdasarkan hasil observasi menunjukkan jauh dari idealisme pembelajaran yang representatif. Maksudnya, halaman madrasah sangat sempit, sehingga pengembangan fisik melalui pembelajaran pendidikan jasmani tidak memadai, toilet kotor, saran ibadah sempit lagi tidak sesuai dengan jumlah peserta didik (shalat dzuhur berjubel-jubel), tempat wudu (kran) sedikit, buku-buku perpustakaan masih kurang, keindahan madrasah tidak membuat peserta didik senang belajar di madrasah (terutama di MAN Jatiwangi, dan MAN Indramyu). MAN yang lainnya (MAN Plered Kab. Cirebon, MAN Ciguru Kab. Kuningan) termasuk lingkungan MAN indah dan bersih dan memadai sebagai tempat belajar peserta didik.

Kenyaman lingkungan belajar di MAN sebagai sarana pembelajaran yang mampu memberikan inspirasi pengembangan KIR. Sebab semakin lingkungan nyaman, indah, dan bersih ditunjang budaya belajar tinggi, maka akan memberikan warna terhadap semangat belajar peserta didik, dan tidak sebaliknya.

BAB V

KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil wawancara, observasi dan studi dokumentasi kegiatan pembelajaran KIR di MAN Ciayumajakuning dapat disimpulkan sebagai berikut.

1. Prosedur Kegiatan KIR di MAN

Pada umumnya setiap MAN menjalankan KIR melalui baik KIR terkait dengan pelajaran IPA (Fisika, Kimia, Biologi, dan Matematika) maupun KIR berbasis ilmu-ilmu sosial (IPS) misalnya, kegiatan seni budaya. KIR di MAN Jatiwangi Majalengka dan MAN Plered banyak mengembangkan KIR IPA (ilmu-ilmu eksak) dan KIR IPS (ilmu-ilmu sosial). Sementara di MAN Cigugur Kuningan dan di MAN Karangampel Indamayu KIR berorientasi hanya pada kegiatan seni budaya (IPS). MAN Cigugur Kuningan mengembangkan seni budaya lokal (seni band, mawaris, hard rock, qasidah, calung, kakopek, dan bela diri), sementara MAN Karangampel menyelenggarakan seni berupa “band” saja untuk kebutuhan perpisahan peserta didik kelas akhir. Semua kegiatan yang diselenggarakan MAN dilakukan ketika pelajaran “ekstrakurikuler”. Kegiatan kurikuler sebagai kurikulum untuk pengembangan diri peserta didik. Misalnya pengembangan kreativitas, keterampilan motoric skill, dan keterampilan akademik.

2. Kegiatan Belajar Mengajar KIR di MAN Ciayumajakuning

Karakteristik kegiatan belajar mengajar KIR di MAN menampilkan model pembelajaran bervariasi. Akan tetapi proses perolehan pengetahuan peserta didik tidak hanya ditransferkan oleh guru kepada peserta didik, melainkan guru sebagai fasilitator peserta didik, sementara peserta didik lebih aktif belajar mandiri (*student active learning*). Mereka aktif berlatih belajar bersama memecahkan pelajaran yang diberikan guru (*problem solving*). Baik peserta didik yang mengambil KIR IPA termasuk peserta didik yang mempelajari ilmu-ilmu sosial (KIR IPS). Karakteristik model pembelajaran yang dilakukan guru berorientasi siswa aktif melakukan “interpretasi” dan menyelesaikan persoalan yang mereka hadapi baik secara kelompok maupun individual termasuk aktualisasi pengembangan model pembelajaran “konstruktivisme”. Model pembelajaran ini memberikan kebebasan kepada peserta didik melakukan percobaan (eksperimen), latihan intensif, dan mencoba memecahkan masalah secara sistematis. Melalui pembelajaran konstruktivisme pengetahuan bukan bentukan guru melainkan hasil bentukan peserta didik dengan cara interpretasi.

Fenomena KIR IPA dan IPS yang dipandang terbaik hanya MAN Pkred Kabupaten Cirebon, salah satu indikatornya MAN tersebut berdasarkan studi dokumentasi objektif

menyelenggarakan KIR. KIR di MAN Plered selain mendapatkan juara di antara MAN di Kabupaten Cirebon juga pernah mendapat juara kompetitif di tingkat Provinsi Jawa Barat antara lain KIR IPA (biologi) dan Bahasa Inggris. Sementara MAN Jatiwangi mendapat juara kompetitif hanya tingkat Kabupaten, yaitu di Kabupaten Majalengka bidang keilmuan pelajaran Kimia. MAN Cigugur pernah mendapat juara I di Kabupaten Kuningan, yaitu seni qasidah. Sementara MAN Karangampel Indramayu saat ini kegiatan KIR tidak muncul di tingkat Kabupaten Indramayu.

3. Kendala dan Solusi yang Dilakukan MAN dalam Melaksanakan KIR

a. Kendala

Terdapat dua kendala yang dialami MAN ketika pembelajaran KIR. Pertama kendala internal, dan kedua kendala eksternal. Kendala *internal* timbul dari dalam MAN itu sendiri. Misalnya, (1) MAN Plered Kabupaten Cirebon, MAN Jatiwangi Kabupaten Majalengka, dan MAN Karangampel Indramayu mengalami keterbatasan “lablatorium IPA dan Bahasa”, (2) sulit mencari peserta didik yang memiliki kemaun tinggi terutama untuk KIR IPA, (3) menyelenggarakan KIR manakala ada sponsor dari pihak luar (pereuhan tertentu), (4) masalah finansial guru KIR minim, (5) penguasaan aspek metode ilmiah rata-rata guru pada umumnya kurang menguasai (6) dukungan dana untuk KIR dari madrasah minus.

Kendala *ekasternal*, yang paling krusial adalah perhatian dari pihak Kemenag (Kabupaten dan Provinsi Jawa Barat) sehingga pihak madrasah kurang resposif (tidak termitivas). Dengan demikian pembelajaran KIR di setiap MAN pelaksanaanya bersifat “insidental” (sewaktu-waktu) saja tidak dilakukan secara kontinuitas (berkelanjutan). Dampak dari keadaan ini pihak Kemenag melihat KIR di madrasah hanya sebagai kegiatan *rutinitas* pengembangan diri peserta didik, akan tetapi pandangan ini terlalu sempit. KIR sebenarnya merupakan pembelajaran kretivitas, dan inovasi bagi peserta didik sejak dini sebagai bahan pelajaran memupuk semangat menjadi seorang peneliti (reaseceher) sejak duduk dibangku madrasah.

b. Solusi

Sebagaimana dikemukakan di atas permasalahan KIR yang muncul di setiap MAN Ciayumajkuning sebagai subjek penelitian perlu dilakukan solusi. Sulusi terhadap permasalahan tersebut dapat dilkukan sebagai berikut. *Pertama*, pihak guru KIR di madrasah sebagai tuntutan guru *profesional* perlu bahkan harus menguasai metode penelitian ilmiah (*reasech*). Metode riset memberikan pengembangan berpikir deduktif dan induktif bagi peserta didik. Suatu kelemahan atau kekurangan pihak guru ini akan berdampak terhadap pengembangan

sanis dan teknologi. Sebab sains dan teknologi dibangun atas dasar paradigma berpikir deduktif (rasional) dan induktif (empirik dan verifikatif). Jika tidak dikembangkan kedua paradigma ini merupakan suatu kesalahan besar pihak guru terhadap pengembangan kemampuan sains peserta didik, maka lambat laun akan tetapi pasti akan mengakibatkan peserta didik di MAN akan ketinggalan oleh sekolah umum (SMA/SMK). Dengan demikian, penyelenggaraan KIR di MAN mutlak dilakukan secara sungguh-sungguh bukan secara incidental saja.

Kedua, kepala madrasah sebagai orang terdepan memajukan kualitas profesionalisme guru-guru sebagai pendidik yang berhadapan langsung dengan peserta didik. Kepala madrasah belum cukup hanya memberikan stimulasi-stimulasi wejangan nilai-nilai, melainkan yang tidak kurang pentingnya memberikan pelatihan kepada guru secara kontinuitas. Misalnya, pelatihan computer, pelatihan guru bidang studi masing-masing sesuai keilmuan yang digeluti oleh guru bidang studi, mendatangkan pakar pada bidang kependidikan sebagai inspiratory peningkatan pembelajaran, kolaborasi pihak sekolah dengan perusahaan tertentu sebagai stimuli pembelajaran di madrasah sesuai kebutuhan pasar, dan sebagainya. Selain itu, kepala madrasah ‘antusias’ majukan kegiatan KIR peserta didik secara utuh (KIR IPA dan KIR IPS) sehingga kompetensi peserta didik sebagai *out put* pendidikan memiliki keterampilan hidup (*life skills*) sebagai bekal adaptabilitas kehidupan mereka menghadapi pekerjaan yang dibutuhkan oleh publik.

Ketiga, pihak Kemenag baik Tingkat Kabupaten Maupun Tingkat Provinsi melihat kreativitas KIR peserta didik khususnya di MAN belum cukup menyacungkal “jempol” sebagai tanda pemberian motivasi, apresiasi, dan sanjungan kepada peserta didik MAN yang telah memperoleh juran pada bidang KIR, melainkan yang lebih penting hasil penemuan dan eksperimen peserta didik melalui KIR harus dijadikan bahan produk unggulan dan dijadikan contoh bahwa peserta didik MAN benar-benar berhasil pada bidang sains dan teknologi tertentu, dan bahkan produk tersebut dapat dipromosikan dan dipasarkan. Dengan cara demikian keberadaan (eksistensi) diakui oleh public, bahwa MAN selain peserta didik menguasai bidang agama juga unggul dibidang sains dan teknologi.

B. Rekomendasi

Sasaran rekomendasi ditujukan kepada pihak-pihak yang terkait penyelenggaraan KIR di MAN antara lain sebagai berikut:

1. Kurikulum yang diimplementasikan di MAN, yaitu pertama, kurikulum aktual, dan kedua, ekstrakurikuler (kurikulum yang diijarkan di luar kegiatan belajar mengajar di kelas). Implementasi kurikulum yang pertama berbeda perlakuannya dengan kurikulum yang

kedua. Kurikulum yang pertama lebih mendapat prioritas (diutamakan) terkait dengan target pencapaian Ujian Nasional (UN). Sebab semakin baik hasil UN suatu madrasah semakin povirit, semakin banyak minat masyarakat memasukan anaknya ke madrasah, semakin banyak orang mengacungkan “jempol” sebagai tanda memberi pujian baik dari orang tua peserta didik atau pun dari perguruan tinggi/universitas tertentu. Hal ini memang baik secara *akademik*. Artinya, sayarat diterima masuk ke suatu perguruan tinggi/universitas ditentukan atas dasar kemampuan peserta didik mampu menjawab “tes” yang diselenggarakan oleh perguruan tinggi/universitas yang bersangkutan. Akan tetapi kemampuan atau kompetensi peserta didik yang lainnya banyak yang dikesampingkan. Misalnya, kompetensi pengembangan diri seperti kegiatan-kegiatan yang terliput dalam ekstrakurikuler. Kegiatan yang diselenggarakan melalui ekstrakurikuler misalnya saja “KIR” (Kelompok Ilmiah Remaja). KIR yang diselenggarakan lewat ekstrakurikuler mengembangkan kompetensi peserta didik secara utuh. Misalnya kompetensi kognitif, afektif, dan psikomotoril skill. KIR IPA memberikan pengembangan keterampilan berpikir deduktif dan induktif, sehingga peserta didik setelah menyelesaikan studi di MAN mampu menyelesaikan berbagai problema tidak hanya secara deduktif saja, melainkan juga secara induktif. Kegunaan berpikir *deduktif* dan *induktif* bisa ditrasferkan kedalam kehidupan baik yang bersifat eksak (kemampuan yang menuntut keterampilan intelektual), dan induktif (kemampuan melakukan uji coba terhadap permasalahan yang memerlukan eksperimen). Pendidikan yang mengembangkan kemampuan akademik peserta didik belum cukup, melainkan perlu disertai keterampilan yang lainnya. Permalahan yang dihadapi peserta didik bersifat komplekstis. Oleh sebab itu, ekstrakurikuler merupakan keniscayaan mendapat prioritas setarap dengan kurikulum aktual.

2. Berbagai krativitas yang ditampilkan peserta didik melalui KIR, baik KIR IPA maupun KIR IPS secara tidak langsung peserta didik telah dilatih melakukan pembelajaran pemecahan masalah (*problem solving*) baik secara kelompok atau individual. Pemecahama masalah secara kelompok, mendidik peserta didik hidup gotong royong, kerjasama, saling berbagi, saling menghargai, dan pengembangan toleransi ras, agama, dan keyakinan yang berbeda. Pemecahan masalah secara individual memberikan manfaat untuk mengembangkan percaya diri. Dengan demikian KIR sebagai wahana pembelajar yang tepat mengembangkan keterampilan emosional, social, spiritual dan moral yang jarang disentuh lewat implementasi kurikulum aktual. Oleh sebab itu KIR mutlak dikembangkan oleh pihak pemenang, kepala madrasah dan guru secara bertanggung jawab.

DAFTAR PUSTAKA

A. Referensi

- Ayan, J.E. (2002). *Bengkel Kreativitas*. Bandung: Mizan Media Utama.
- Ansyar, M. (1988). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Jakarta: Departemen Pendidikan Dan Kebudayaan Direktorat Jenderal Pendidikan Tinggi Proyek Pengembangan Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan.
- Budiharjo. (2013). *Kelompok Ilmiah Remaja (Petunjuk Membimbing dan Meneliti Baga Remaja)*. Jakarta: Grasindo.
- Bloom, et.al. (2001). *A Taxonomi For Learning, Teaching, And Assesing: A revision Of Bloom's Taxonomy of Education Objective*. New York: Longman.
- Bloomer, M. 1993). *Creativity Theory and Research*. New Haven: United States Of Ammerican.
- Creswell, J.W. (1994). *Reseach Design Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage Publication.
- Depdikbud. (2013). *Pelatihan Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: Badan Pengembangan Sumberdaya Manusia Pendidikan dan Kebudayaan dan Penjaminan Mutu Pendidikan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Depdiknas. (2003). *Panduan Kurikulum Metode Alternatif Belajar/Mengajar Ilmu Pengetahuan Sosial*. Departemen Pendidikan Nasional Direktorat jenderal pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pendidikan menengah Umum.
- Depdiknas. (2003). *Pedoman pengembangan Kultur & Sekolah*. Departemen Pendidikan Nasional Direktorat jenderal pendidikan Dasar dan Menengah Direktorat Pendidikan menengah Umum.
- Deporter, B dan Henarki, M. (2002). *Quantum Learning Mengembangkan Belajar Nyaman Dan Menyenangkan*. Bandung: Kaifa.
- Depdiknas. (2001). *Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skill Education)*. Jakarta: Tim Broad Departemen Pendidikan Nasional.
- Dorrell, J. (1993). *Resouece-Based Learning: Using Open and Flexsibel Learning Resources For Continous Development*. New York: McGraw-Hell Book Company.
- Hamalik, O. (2005). *Kurikulum dan Pembelajaran*. Jakarta: Bumu Aksara.
- Indrajit, R.E dan Djokopranoto, R. (2006). *Manajemen Perguruan Tinggi Modern*. Yogyakarta: Andi.
- Joyce, G dan Weil, M. (2000). *Model of Teaching*. London: Allyn and Bacon. Joyce dan Well. (2000). *Model of Teachinng*. London: Allyn and Bacon.

- Jeckson, P.J., (1991). *Hanbook of Reserch on Curriculum*. New York: Mc Millan Publishing Commpany.
- Lokona, T. (2012). *Character Matters: Persoalan Karakter Bagaimana Membantu Anak Mengembangkan Penilaian Yang Baik, Integritas, Dan Kebajikan Penting Lainnya*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Mulyasa, E. (2011). *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*. Bandung: Rosda.
- Marshall, C dan Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitatative Research*. London: Sage Publisher.
- Muhadjir, N. (2007). *Meode Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta: Sarakin.
- Meredith D. Gall, Joyce P. Gall and Walter R. Borg. (2003). *Educational Research An Introduction*. New York: Longman.
- Marks, W.L dan Nystrand, R.O. (1981). *Strategies for Educational Change: Recognizing the Gifts and Talents of All Children*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc.
- Nasution, S. (2005). *Azas-Azas Kurikulum*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Nasution, S. (1988). *Metode Penelitian Naturalistik-Kualitatif*. Bandung: Tarsito.
- Nourie, S. *et.al*. (2000). *Quantum Teaching Mempraktikan Quantum Learning Di Ruang-Ruang Kelas*. Bandung: Mizan.
- Nasution, S. (1996). *Kurikulum Dan Pembelajaran*. Jakrta: Bina Aksara.
- Suyanta. (2009). *Kegiatan KIR sebagai Usaha Peningkatann Mutu Pendidikan Siswa*. Yogyakarta: Usaha Nasional.
- Supartiknya, A. (2011). *Teori-Teori Psikodinamik (Klinis)*. (terjemash). Yogyakarta: Kanisius.
- Sanjaya, W. (2011). *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Pernada Media Group.
- Sanjaya, W. (2008). *Kurikulum Dan Pembelajaran Teori dan Praktik PengembanganKurikulum Tingkat satuan Pendidikan (KTSP)*. Jakarta: Pernada Media Group.
- Sukmadinata, N.S. (2005). *Pengembangan Kurikulum Teori Dan Praktek*. Bandung: Rosda.
- Su'ud, U.S. (2000). *Inovasi Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.
- Supriadi, D. (1997). *Kreativitas, kebudayaan, dan Perkembangan Iptek*. Jakarta: Depdikbud.

Surakhmad, W. (1994). *Pengantar Penelitian Ilmiah Dasar Metode Teknik*. Bandung: Tarsito.

Schubert, W.H. (1986). *Curriculum Perespective, Paradigm, and Possibility*. New York Mc Milan Published Co.

Yager, R.E. (1986). *S T S : Science Technology and Society (STS) As Reform In Science Education*. Albany: State University of New York Press.

Zais, R.S. (1976). *Curriculum Principles And Foundation*. London: Harper &Row, Publishers.

Internet:

----- (2016). *Buku Pedoman Kompetensi Ilmiah: Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia*.<http://infokompetensi.lipi.go.id/wp-content/uploads/2016/Buku-Pedoman-Kompetensi.pdf>.

----- (2016). *Kelompok Ilmiah Remaja Indonesia*.
<https://www.google.com/search?g=pedoman%20tentang%20karya%20tulis%20ilmiah%20remaja&ie=utf8&oe=utf=t&ris=Org.mozilla:en-US:official=firefox-a&channel=np&source=hp#channel=np&gpedoman+KIR>

Makalah:

Dwi,S.(2014).*BerfikirIlmiah*.(online). Tersedia: <http://blog.blogspot.co.html>. (27Juli 2016).

----- (2013). *Program Kerja Ekstrakurikuler Karya Ilmiah Remaja (KIR) SMAN 1 Caringin Bogor*. Makalah Tidak Dipublikasikan.

----- (2011). *Kelompok Ilmiah Remaja SMAN 2 Cirebon*. Makalah Tidak Dipublikasikan.

**PENGEMBANGAN LINGKUNGAN SEBAGAI BAHAN AJAR
MELALUI KEGIATAN PECINTA ALAM BERBASIS
KULTUR SEKOLAH DI SMAN**

*(Studi Deskriptif Naturalistik Fenomena Pengembangan
Bahan Ajar Berbasis Kultur Sekolah di Tiga SMAN Jawa Barat)*

**Dr. ANDA JUANDA, M.Pd.
NIDN: 2001026202**

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN
KEPADA MASYARAKAT (LP2M)
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
IAIN SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2017**

ABSTRAK

Anda Juanda

Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon
Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Pendidikan (FTIK) Prodi. T. IPA Biologi

e-mail: juandaanda_14@yahoo.com

PENGEMBANGAN LINGKUNGAN SEBAGAI SUMBER BELAJAR MELALUI KEGIATAN PA BERBASIS KULTUR SEKOLAH

Pengembangan bahan ajar melalui kegiatan kelompok Pecinta Alam (PA) tidak serta merta sebagai pengembangan *hard skill-soft skill* tanpa adanya pengembangan kultur sekolah yang positif. Indikasi kultur sekolah yang positif mampu merealisasikan *artifak* (lingkungan belajar yang kondusif), dan mampu mengembangkan *norma-norma* (nilai-nilai, keyakinan dan asumsi yang dijunjung tinggi dan dihargai oleh warga sekolah). Pendekatan penelitian, yaitu fenomenologis interaksi simbolis. Asumsi pendekatan ini, bahwa pengalaman hidup manusia ditafsirkan apa adanya sehingga melampaui pengalaman positivistik. Metode penelitian menggunakan metode kualitatif bersifat deskriptif. Teknik pengumpulan data: observasi, wawancara dan studi dokumentasi.

Hasil penelitian menunjukkan semua SMAN sebagai subjek penelitian melaksanakan ekstrakurikuler PA. Nampak semua siswa yang mengikuti ekstrakurikuler PA menampilkan perilaku antusias. Ditemukan dukungan kultur sekolah terhadap ekstrakurikuler PA kurang kondusif, sehingga siswa banyak mengalami hambatan. Misalnya: (1) alat-alat yang dibutuhkan siswa untuk kegiatan PA sangat minim, (2) sekretariat kelompok PA tidak representatif, (3) finansial kegiatan PA banyak dari hasil swadaya siswa, (4) guru belum inovatif pembelajaran PA sebagai pengembangan bahan ajar pengembangan kompetensi *hard skill-soft skill* siswa.

Rekomendasi, (1) tenaga kependidikan di sekolah mencakup kepala sekolah dan guru, mereka sebagai unsur yang memiliki peran penting mengembangkan kultur sekolah. Tanpa peran aktif mereka mengembangkan kultur sekolah yang positif, maka sumber belajar tidak akan menjadi bahan ajar yang bermakna bagi pengembangan kompetensi siswa. (2) Manakala pembelajaran mengoptimalkan lingkungan sebagai bahan ajar, maka *hard skill-soft skill* berkembang pesat.

Kata kunci: *Pengembangan Bahan Ajar, Pembelajaran Pecinta Alam, Kultur Sekolah*

KATA PENGANTAR

Alhamdulillahirabbil'alaminn, atas petunjuk dan karunia Allah Swt. Shalwat beriring salam semoga Allah melimpahkan kepada baginda Nabi Muhammad SAW. Penulisan penelitian ini berasal dari hibah DIPA tahun 2017 Kementerian Agama Republik Indonesia yang diselenggarakan IAIN Syekh Nurjati Cirebon. Judul penelitian ***“Pengembangan Bahan Ajar Melalui Kegiatan Pecinta Alam Berbasis Kultur Sekolah di SMAN***. Secara global penelitian ini mengembangkan kemampuan peserta didik lewat kegiatan Pecinta Alam (PA). PA sebagai pelatihan peserta didik mampu memecahkan problema kehidupan yang dihadapi mereka dalam kehidupan nyata. Hasil penelitian diharapkan guru-peserta didik mampu mengembangkan bahan ajar melalui kegiatan PA secara kreatif, dan inovatif. Selain itu sejauh mana peran sekolah mengembangkan kultur sekolah secara positif guna mendukung berlangsungnya kegiatan PA melalui ekstrakurikuler.

Penyelesaian penelitian ini, penulis menyampaikan terimakasih kepada:

1. Dr. H. Suman, M.Ag. selaku Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon.
2. Dr. Ilman Nafi'a, M.Ag., sebagai dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan/FITK.
3. Dr. Kartimi, M.Pd., sebagai ketua program studi Tadris Pendidikan IPA Biologi
4. Dr. Bambang Yuniarto, M.Si sebagai ketua LP2M (Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat).
5. Seluruh kepala SMA, dan guru PA di SMAN (SMAN Tomo Kabupaten Sumedang; SMAN 2 Kabupaten Majalengka; SMAN Dukupuntang Kabupaten Cirebon). di Wilayah III Prov. Jawa Barat.

Penulis menyadari penulisan riset ini masih jauh dari kebenaran ilmiah. Oleh karena itu, kepada berbagai pihak penulis mohon kritik dan saran yang konstruktif. Atas jasa dan budi baik mereka saya ucapkan terimakasih, dan semoga kebaikan mereka diberi balasan yang berlipat dari Allah SWT. *Amiin ya rabbal aalamiin...*

Cirebon, 18 Desember 2017

Anda Juanda

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR

DAFTAR ISI

DAFTAR GAMBAR

BAB. I. PENDAHULUAN

- A. Latar Belakang Masalah
- B. Identifikasi Masalah
- C. Cakupan masalah
- D. Rumusan Masalah
- E. Tujuan dan Manfaat Penelitian
 - 1. Tujuan Penelitian
 - 2. Manfaat Penelitian
- F. Kerangka Berpikir

BAB. II. KERANGKA TEORI

- A. Sumber dan Bahan Ajar dalam Perspektif
 - 1. Sumber Belajar
 - 2. Bahan Ajar
 - 3. Bahan Ajar: Pengetahuan, Sikap dan Keterampilan
 - 4. Tujuan dan Manfaat Penyusunan Bahan Ajar
 - 5. Prinsip Pengembangan Bahan Ajar
 - 6. Jenis-Jenis Bahan Ajar
- B. Kegiatan Pecinta Alam sebagai Bahan Ajar
 - 1. Pendahuluan
 - 2. Sejarah Pecinta Alam
 - 3. Kode Etik Pecinta Alam
- C. Legalitas
 - 1. Landasan Hukum Pecinta Alam
 - 2. Kebijakan dan Strategi Pecinta Alam
- D. Dimensi Konteks Kultur Sekolah
 - 1. Pengertian Kultur
 - 2. Lapisan Kultur
 - 3. Kultur Sekolah: Pusat Pengembangan Pecinta Alam
 - 4. Kegiatan Pecinta Alam: Intenalisasi Nilai-Nilai Karakter Siswa
 - 5. Kegiatan Pecinta Alam: Culture Reproduction
 - 6. Pecinta Alam: Sumber Bahan Ajar
- E. Riset Terdahulu

BAB. III. Metode Penelitian

- A. Metode Penelitian
 - 1. Lokasi Penelitian
 - 2. Pendekatan Penelitian
- B. Desain Penelitian
 - 1. Data dan Sumber Data
 - 2. Sampel Penelitian
 - 3. Teknik Pengumpulan Data

4. Teknik Keabsahan Data
5. Teknik Analisis Data

BAB. IV. HASIL DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

- A. Hasil Penelitian
 1. Temuan Kekurangan
 2. Temuan Keunggulan
- B. Pembahasan Penelitian
 1. Dimensi Kultur Sekolah
 2. Konteks Kultur Sekolah
- C. Kurikulum dalam Perespektif Pecinta Alam
 1. Kurikulum sebagai Ide
 2. Kurikulum sebagai Dokumen
 3. Kurikulum sebagai Kegiatan Belajar
 4. Kurikulum sebagai Hasil Belajar
- D. Langkah Pengembangan Bahan Ajar
 1. Kepala Sekolah: Developer Kultur Sekolah
 2. Guru: Implementator Kurikulum Berdiferensiasi
 3. Lingkungan sebagai Sumber Bahan Ajar: Pengetahuan, Sikap dan Keterampilan
 4. Lingkungan sebagai Sumber Belajar Inovatif
 5. Kepedulian terhadap Lingkungan sebagai Internalisasi Nilai-Nilai Karakter
 6. Evaluasi Pengembangan Bahan Ajar Berbasis Ekstrakurikuler

BAB. V. Kesimpulan dan Rekomendasi

- A. Kesimpulan
- B. Reomendasi

REFERENSI

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Berkat rahmat Allah SWT sebagai Tuhan Yang Maha Kuasa dan Maha Pencipta, Dia menciptakan jagat raya berserta seluruh isinya yang tidak terhingga, sehingga umat manusia tidak mampu menghitungnya walaupun menggunakan teknologi yang canggih. Kekayaan jagat raya ini sebagai ciptaan Tuhan meliputi: makhluk hidup (*biotik*), dan benda-benda tidak bernyawa (*abiotik*). *Biotik* meliputi: manusia, hewan dan berbagai macam tumbuh dan pepohonan; *abiotik* mencakup benda-benda yang tidak hidup atau tidak bernyawa dan tidak berkembang biak, seperti: benda-benda yang ada di langit (matahari, bulan, dan bintang), termasuk benda-benda yang ada di bumi: batu, tambang minyak, gas, dan sebagainya. Baik *biotik* maupun *abiotik* tidak ada dengan sendirinya tanpa sebab, melainkan ada sebab Pertama, yakni Allah SWT sebagai Maha Pencipta atas segala sesuatu.

Lingkungan sekitar sebagai ciptaan Allah SWT seperti: *biotik* dan *abiotik* menyediakan sumber belajar yang sangat besar manfaatnya bagi guru dan siswa sebagai subjek pendidikan. Pembelajaran berbasis lingkungan, sebagaimana Saada (2014) menjelaskan meningkatkan motivasi menjelajah alam, membentuk perilaku dan karakter. Kemediknas (2006) menjelaskan dengan istilah “*alam takambang jadi guru*”. Artinya, semua fenomena yang tergelar di alam ini sebagai pelajaran, baik fenomena alam (*natural science*) maupun fenomena sosial (*social science*).

Kompleksitas atau keberagaman fenomena alam dan sosial sebagai ciptaan Maha Pencipta (Allah SWT) memberikan kontribusi terbentuknya ilmu pengetahuan yang siap di ajarkan mulai pendidikan dasar sampai perguruan tinggi. Poejiadi (2007: 744) menjelaskan di Indonesia berdasarkan Undang-Undang Pokok Pendidikan Perguruan Tinggi No. 22 tahun 1961. Ilmu-ilmu dibagi ke dalam empat kelompok, yaitu: (1) ilmu agama/kerohanian, (2) ilmu kebudayaan, (3) ilmu sosial, (4) ilmu eksak dan teknik. Ilmu-ilmu ini sebagai isi kurikulum atau bahan ajar untuk mengembangkan kompetensi *hard skill* (kognitif-psikomotor), dan *soft skill* (afektif) siswa. Sehubungan *Hard skill* dengan implementasi kurikulum 2013 sebagai Kompetensi Inti/KI tiga (pengetahuan), dan KI empat (keterampilan). *Soft skill* sebagai KI satu (keagamaan), dan KI dua (sosial).

Ketercapaian Pengembangan Kompetensi Inti (KI) sebagai rujukan Kompetensi Dasar (KD) harus ditunjang oleh pengembangan bahan ajar sebagai isi kurikulum. Pembelajaran isi kurikulum (materi pelajaran) bukan hanya dari buku-buku paket atau Lembar Kerja Siswa/LKS, melainkan perlu bahkan harus melibatkan siswa belajar melalui lingkungan sekitar. Siswa belajar tanpa memanfaatkan lingkungan sebagai sumber dan bahan ajar berakibat pendidikan siswa *fatal* (gagal). Artinya, siswa pandai secara kognitif (menguasai konsep, teori, dalil, dan rumus-rumus), tetapi aplikasi *hard skill* dan *soft skill* tidak optimal. Bahkan siswa merasa asing di lingkungan masyarakatnya sendiri (Blazely dalam Depdiknas 2001: 3). Selanjutnya, hasil penelitian Blazely melaporkan bahwa: Pembelajaran di sekolah cenderung sangat teoritik dan tidak terkait dengan lingkungan di mana anak-anak berada. Akibatnya peserta didik tidak mampu menerapkan apa yang dipelajari di sekolah guna memecahkan masalah kehidupan yang dihadapi dalam kehidupan keseharian. Pendidikan seakan menceraabut anak didik dari lingkungannya, sehingga asing di masyarakatnya sendiri.

Studi pendahuluan berkenaan dengan pemanfaatan lingkungan sebagai sumber bahan ajar siswa di SMAN tertentu belum optimal. Realitas menunjukkan pembelajaran di SMAN banyak mengutamakan pengembangan aspek akademik (siswa dipersiapkan untuk Ujian Nasional/UN) sehingga aspek-aspek lainnya sebagai pengembangan kompetensi siswa secara utuh antara pengetahuan, sikap dan keterampilan tidak tergal. Salah satu Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) yang relevan untuk mengembangkan kompetensi siswa adalah kegiatan Pecinta Alam (PA). Pembelajaran PA memberikan keunggulan tertentu bila dibandingkan dengan pembelajaran konvensional (ceramah). Misalnya, aktivitas belajar siswa bersifat induktif, kontekstual, konstruktivisme, *learning by doing*, berbasis proyek, dan sebagainya.

Keberhasilan pengembangan pembelajaran PA di setiap sekolah tidak serta merta berjalan optimal melainkan perlu banyak dukungan budaya (*culture*) sekolah yang positif. Yang termasuk budaya sekolah sebagaimana Kemendiknas (2013) menjelaskan mencakup aspek: (1) *artifak* mencakup fisik dan perilaku; (2) *nilai-nilai* yang terkait dengan keyakinan dan asumsi sekolah. Penelitian pemberdayaan lingkungan sebagai bahan ajar siswa melalui kegiatan PA berbasis pengembangan kultur sekolah belum dilakukan.

B. Identifikasi Masalah

Realitas pembelajaran di sekolah lebih banyak menekankan bahan ajar pada buku-buku paket. Lingkungan belum diopimalkan sebagai bahan belajar yang lebih luas dan kaya cakupannya sebagai bahan ajar yang dapat mengembangkan kompetensi siswa aspek *hard skill* dan *soft skill* secara integral sebagai tuntutan implementasi kurikulum 2013.

C. Cakupan Masalah

1. Pengembangan kultur sekolah yang dilakukan warga sekolah dalam rangka mengembangkan lingkungan sebagai bahan ajar siswa belum optimal.
2. Kerjasama kepala sekolah, guru dan siswa belum memanfaatkan lingkungan sebagai bahan ajar pengembangan pengetahuan, sikap dan keterampilan.
3. Kegiatan ekstrakurikuler Pecinta Alam (PA) tidak diintegrasikan dengan bidang studi terkait (Biologi, Sosiologi, Antropologi dan Agama).
4. Penelitian dilakukan pada siswa kelompok PA ekstrakurikuler kelas X, XI dan XII.

D. Rumusan Masalah

Berdasarkan peroblematika dan indikator-indikator permasalahan di atas perlu dirumuskan pertanyaan penelitian yang memerlukan jawaban sebagai berikut” ***Bagaimana proses pengembangan bahan ajar melalui kegiatan pencinta alam berbasis pengembangan kultur sekolah di SMAN Tomo Sumedang?”*** Berdasarkan problematika dan rumusan masalah dapat dikemukakan pertanyaan penelitian yang memerlukan jawaban, yakni sebagai berikut:

1. Bagaimana langkah-langkah yang dilakukan sekolah memberdayakan lingkungan sebagai bahan ajar melalui kegiatan PA? Berdasarkan pertanyaan ini dapat dikembangkan pertanyaan sebagai berikut:
 - a. Bagaimana pengembangan dokumen kurikulum sebagai langkah pemanfaatan lingkungan sebagai bahan ajar siswa dalam kegiatan pecinta alam?
 - b. Bagaimana proses pembelajaran pemanfaatan lingkungan sebagai bahan ajar *hard skill* dan *soft skill* siswa berbasis pengembangan kultur sekolah?
2. Solusi apa yang dilakukan guru mengatasi kendala pengembang lingkungan sebagai bahan ajar siswa di sekolah?

E. Tujuan dan Manfaat Penelitian

Tujuan penelitian ini, mencakup aspek teoritis dan aspek praktis tentang profil pemanfaatan lingkungan sebagai bahan ajar guna mengembangkan *hard skill* dan *soft skill* siswa berbasis pengembangan kultur sekolah.

1. Tujuan Penelitian

a. Tujuan Teoritis

Mengkaji dan mengembangkan bahkan menemukan teori baru tentang pemanfaatan lingkungan sebagai bahan ajar guna mengembangkan pengetahuan, sikap dan keterampilan siswa berbasis pengembangan kultur sekolah.

b. Tujuan Praktis

- 1) Mendeskripsikan langkah-langkah yang dilakukan warga sekolah mengembangkan lingkungan sebagai bahan ajar siswa berbasis pengembangan kultur sekolah.
- 2) Menganalisis memanfaatkan lingkungan masyarakat sebagai pengembangan bahan ajar siswa.
- 3) Menjelaskan urgensi pengembangan kultur sekolah sebagai basis pembelajaran pencita alam.

2. Manfaat Penelitian

a. Manfaat Teoritis

Secara aplikatif kajian teori pemanfaatan lingkungan sebagai bahan ajar dapat digunakan untuk mengembangkan *hard skill* dan *soft skill* siswa berbasis pengembangan kultur sekolah.

b. Manfaat Praktis

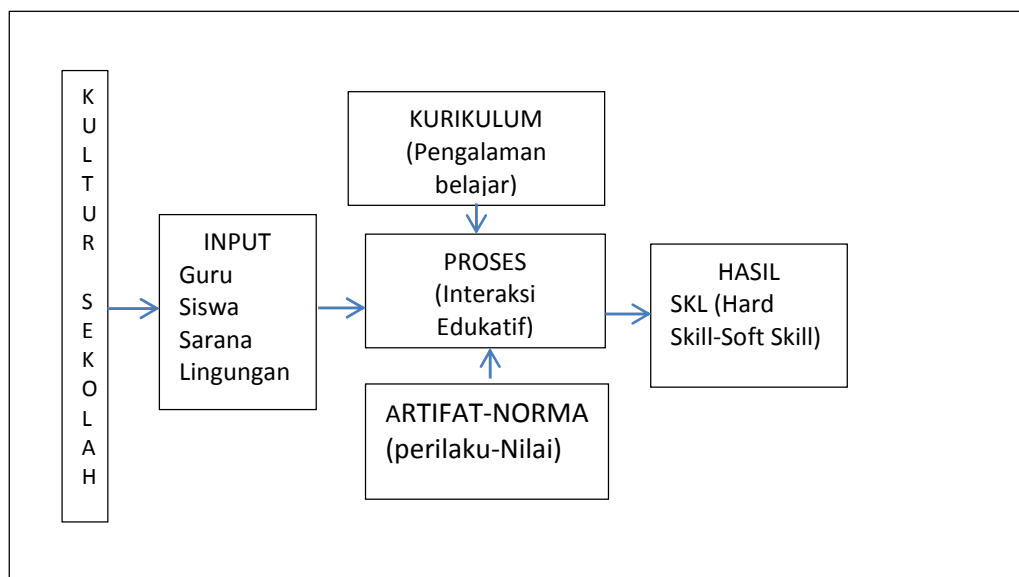
- 1) Menjelaskan kepada siswa pengembangan bahan ajar yang diperoleh dari lingkungan untuk mengembangkan pengetahuan, sikap dan keterampilan.
- 2) Memberikan masukan kepada sekolah (guru) bahan ajar siswa bahwa bahan dari lingkungan bersifat luas dan kompleks.
- 3) Memberikan masukan kepada lembaga terkait Depdiknas dan Depag bahwa pengembangan kultur sekolah sebagai *variable* yang dapat mengembangkan kompetensi *hard skill* dan *soft skill* peserta didik

F. Penelitian Terdahulu

1. Terdapat perbedaan hasil belajar sains siswa yang mengikuti pembelajaran memanfaatkan lingkungan sebagai bahan ajar (*inquiry*) daripada siswa yang mengikuti pelajaran sains secara konvensional (ceramah), (Suastra, *et.al.* (2013)
2. Saada (2014) mengemukakan bahwa lingkungan sekitar memberikan kontribusi yang baik bagi pelajaran, yaitu motivasi, memberikan pengalaman nyata, membentuk sikap dan karakter.

G. Kerangka Berpikir

Berikut ini gambaran proses pengembangan bahan ajar di sekolah sebagai sasaran penelitian:



Ilustrasi di atas menunjukkan langkah-langkah pengembangan sumber belajar sebagai bahan ajar pengembangan kompetensi *hard skill* (pengetahuan-keterampilan) dan sikap, dan nilai-nilai sebagai sumber *soft skill* siswa. Pengembangan kompetensi hard skill-soft skill dibangun berdasarkan kultur sekolah yang kondusif.

H. Kerangka Teori

1. Lingkungan sebagai Bahan Ajar

Sumber belajar sebagai isi atau materi kurikulum sangat luas dan kaya sehingga tidak ada seorang pun di dunia ini yang mampu mengkategorikannya satu persatu sebagai bahan ajar yang sangat berharga bagi pengembangan kompetensi peserta didik sebagai siswa yang sedang belajar di berbagai institusi pendidikan. Dalam konteks pembelajaran di sekolah lingkungan memiliki fungsi dan peran sebagai bahan ajar untuk mengembangkan kompetensi siswa mencakup kompetensi *hard skill* (pengetahuan) dan *soft skill* (sikap dan karakter) serta keterampilan secara integral. Sumber belajar sebagaimana Depdiknas (2006) menjelaskan berupa: buku teks, media cetak, media elektronika, lingkungan alam sekitar. Sementara itu, AECT (*Assosiatin For Education Communication Technology*) menyatakan bahwa yang dimaksud sumber belajar pendidikan meliputi semua sumber (data, orang, barang) yang dapat digunakan oleh peserta didik. Dengan demikian sumber belajar, memiliki arti yang luas mencakup segala hal di luar diri anak yang memungkinkan untuk belajar berupa: pesan, orang, bahan, alat teknik dan lingkungan.

2. **Fungsi Sumber Belajar.** Beberapa fungsi sumber belajar: (1) membantu guru untuk menggunakan waktu secara lebih efektif dan efisien; (2) mengembangkan gairah belajar siswa; (3) mengembangkan kompetensi siswa menjejalah lingkungan, dan sebagainya.
3. **Kriteri Memilih Sumber Belajar.** Kriteri memilih sumber belajar sesuai nilai-nilai edukasi siswa antara lain: (1) ekonomis, (2) praktis, (3) mudah, dan tersedia dekat (4) fleksibel, (5) memudahkan pencapaian tujuan pembelajaran siswa.
4. **Macam-macam sumber belajar yang ada di Lingkungan.** Dua jenis sumber belajar meliputi: (1) Sumber belajar yang dirancang (*by design resource*) dan (2) sumber belajar yang dimanfaatkan (*by utility resource*). Sumber belajar yang pertama jenis sumber belajar lebih banyak/kompleks, seperti lingkungan kita baik benda hidup dan benda mati. Sumber belajar yang kedua lebih sempit (benda-benda) yang dapat digunakan di ruang kelas sesuai topic pelajaran yang harus dikuasai siswa.
5. **Lingkungan sebagai Sumber Belajar.** Yaitu: lingkungan alam, lingkungan social, lingkungan budaya, dan sebagainya.

6. Keuntungan Lingkungan sebagai Sumber Belajar

- Siswa mendapatkan informasi berdasarkan pengalaman dalam kehidupan sehari-hari
- Siswa lebih mengenal dan mencintai lingkungan pada akhirnya akan mengagumi dan mengagungkan Pencipta-Nya
- Membuat pelajaran lebih konkret
- Biaya relative murah
- Penerapan ilmu menjadi lebih mudah, sesuai dengan permasalahan yang sedang dihadapi dalam kehidupan sehari-hari, sehingga siswa akan merasakan bahwa belajar itu bermakna dan menarik
- Mengembangkan motivasi dan prinsip “Belajar Bagaimana Belajar” dengan dasar metode ilmiah dan pengembangan keterampilan proses, sehingga tertanam sikap ilmiah.

7. Kultur Sekolah sebagai Pengembangan Pengetahuan, Sikap dan Keterampilan

Secara kodrati setiap siswa oleh Tuhan telah dianugerahi berbagai potensi (kemampuan). Potensi ini meliputi pengetahuan, sikap dan keterampilan. Yang termasuk potensi pengetahuan, sikap dan keterampilan yaitu kemampuan berpikir (kognitif), keterampilan (psikomotorik skill). Sedangkan yang termasuk potensi sikap (afektif), mencakup: kemampuan hubungan dengan Tuhan-Nya, komunikasi dengan sesama, kepedulian terhadap diri sendiri, terhadap orang lain, terhadap nilai-nilai dan sebagainya.

Kedua potensi ini dikembangkan sesuai tuntutan kurikulum 2013 yang menyatakan kurikulum 2013 tidak bersifat dikhomi (terpisah) antara pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor) dan sikap (afektif), melainkan terpadu atau terintegrasi pada semua pelajaran mulai pendidikan dasar sampai perguruan tinggi/universitas. Pengembangan kedua keterampilan tersebut merupakan keniscayaan sebagai pembentukan kompetensi secara seimbang (*balance*). Peserta didik yang memiliki keseimbangan kompetensi pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor) dan sikap (afektif) akan menampilkan perilaku (*performance*) selain baik secara intelektual juga baik karakternya (keperibadiannya).

Potensi bawaan pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor) dan sikap (afektif) tidak mungkin berkembang lebih pesat manakala tidak tersedia media atau tempat yang baik. Dalam konteks pendidikan kultur sekolah yang baik sebagai media yang paling tepat untuk mengembangkan potensi pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotor) dan sikap (afektif) siswa. Indikator kultur (budaya) sekolah yang baik sebagai media pengembangan pengetahuan (kognitif) keterampilan (psikomotor) dan sikap (afektif) siswa, sekolah mengembangkan pertama *artifak* dan kedua *nilai/value* (Depdiknas, 2003). Artifak terkait dengan fisik sekolah, sekolah menyediakan berbagai fasilitas pendidikan yang dibutuhkan siswa-guru dalam rangka mengembangkan kompetensi siswa sebagai peserta didik muju sumber daya manusia (SDM) yang berkualitas. Nilai (*value*) berkenaan dengan perilaku (*behavior*), seperti: motivasi, keyakinan, disiplin, jujur, semangat, kerjasama warga sekolah meningkatkan mutu lulusan pendidikan dan sebagainya. Selanjutnya, Depdiknas menegaskan sekolah dengan memahami kultur yang berkembang di lingkungannya maka akan memper mudah meningkatkan mutu pendidikan siswa.

BAB II

KAJIAN TOERI

A. Sumber dan Bahan Ajar dalam Perspektif

1. Sumber Belajar

Sumber belajar untuk mengembangkan kompetensi peserta didik di berbagai jenjang pendidikan mulai pendidikan dasar (SD) sampai perguruan tinggi (PT)/Universitas sangat melimpah atau beragam. Indonesia sebagai Negara yang memiliki dua musim: (1) musim tropis (panas), dan (2) musim subtropis (hujan). Kedua musim ini, mempengaruhi kekayaan atau keberagaman hayati sebagai sumber belajar yang melimpah dan bermanfaat sebagai sumber belajar peserta belajar di sekolah. Sumber belajar (*learning resource*) didefinisikan adalah “ *Learning resources are defined as information, represented and store in a variety of media and formats, that assists student learning as defined by provincial or local curricula, this includes but is limited to, materials in prints, video, and software formats, as well as combinations of these formats intended for use by teachers and students*” (<http://www.baced.gov.bc.ca/irp/appskill/asleares.htm> January 28, 1999). Maksudnya, sumber belajar ditetapkan sebagai informasi yang disajikan dan disimpan dalam berbagai bentuk media, yang dapat membantu siswa belajar sebagai perwujudan dari kurikulum. Bentuknya tidak terbatas apakah dalam bentuk cetakan, video, format, perangkat lunak atau kombinasi dari berbagai format yang dapat digunakan oleh siswa ataupun guru termasuk tenaga kependidikan (tenaga profesional atau orang-orang yang berkecimpung memajukan kegiatan pendidikan).

Berdasarkan kategori penjelasan di atas sumber belajar (*learning resource*) adalah sebagai berikut:

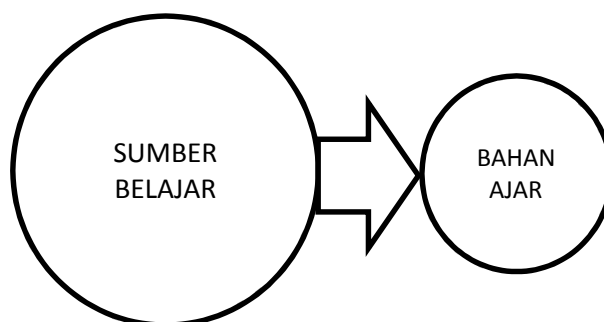
- a. **Tempat** atau lingkungan alam sekitar yaitu dimana saja seseorang dapat melakukan belajar atau proses perubahan tingkah laku maka tempat itu dapat dikategorikan sebagai tempat belajar yang berarti sumber belajar, misalnya perpustakaan, pasar, museum, sungai, gunung, tempat pembuangan sampah, kolam ikan dan lain sebagainya.
- b. **Benda**, yaitu segala benda yang memungkinkan terjadinya perubahan tingkah laku bagi peserta didik, maka benda itu dapat dikategorikan sebagai sumber belajar. Misalnya situs, candi, benda peninggalan lainnya.
- c. **Orang**, yaitu siapa saja yang memiliki keahlian tertentu di mana peserta didik dapat belajar sesuatu, maka yang bersangkutan dapat dikategorikan sebagai sumber belajar. Misalnya guru, ahli geologi, polisi, dan ahli-ahli lainnya.
- d. **Bahan**, yaitu segala sesuatu yang berupa teks tertulis, cetak, rekaman elektronik, web, dll yang dapat digunakan untuk belajar.
- e. **Buku**, yaitu segala macam buku yang dapat dibaca secara mandiri oleh peserta didik dapat dikategorikan sebagai sumber belajar. Misalnya buku pelajaran, buku teks, kamus, ensiklopedi, fiksi dan lain sebagainya.
- f. **Peristiwa** dan fakta yang sedang terjadi, misalnya peristiwa kerusakan, peristiwa bencana, letusan gunung, pencemaran lingkungan, dan peristiwa lainnya yang guru dapat menjadikan peristiwa atau fakta sebagai sumber belajar (Dikmenum, 2018).

Selain itu, Kemendiknas (2013) menyebutkan sumber belajar dengan istilah “*Alam Takambang Menjadi Guru*”. Artinya, semua yang tergelar atau yang ada di alam ini baik fenomena alam maupun fenomena social adalah sebagai sumber belajar. Maksudnya, fenomena alam meliputi segala sesuatu yang ada di alam ini (bumi dan langit berikut semua isinya). Fenomena social mencakup kebudayaan umat manusia. Dengan demikian, Sumber belajar yang melimpah baik benda-benda yang bergerak dan bernyawa (manusia dan berbagai binatang/hewan) dan benda-benda yang tidak bergerak (buku, alat elektronik,

sains dan teknologi/Iptek dan sebagainya) akan bermakna sebagai sumber belajar peserta didik dan atau guru manakla sumber belajar itu diorganisir (dirancang) yang memungkinkan seseorang dapat memanfaatkannya sebagai sumber belajar. Jika tidak maka tempat atau lingkungan alam sekitar, benda, orang, dan atau buku hanya sekedar tempat, benda, orang atau buku tidak ada artinya apa-apa. Dengan demikian, sumber belajar ibarat bahan mentah, tanpa pengolahan maka tidak akan ada manfaatnya. Siapa yang dapat mengorganisasikan, memilah/mengkategorikan mana sumber belajar untuk peserta didik tingkat dasar, ingkat menengah dan tingkat Perguruan Tinggi adalah berada pada diri guru dan tenaga kependidikan. Di sini, peran guru sangat menentukan efektivitas sumber belajar menjadi bahan ajar yang bermanfaat bagi kehidupan masa depan peserta didik.

2. Bahan Ajar dalam Perespektif

Sebagaimana dikemukakan di atas bahwa sumber belajar (*learning resources*) sangat luas cakupannya. Sementara itu, bahan ajar merupakan bagian dari sumber belajar. Bahan ajar berkaitan dengan materi pelajaran yang sudah diorganisir (dirancang) yang siap diajarkan guru kepada peserta didik untuk mencapai kompetensi tertentu. Atau dengan kata lain, bahan ajar adalah mata pelajaran-mata pelajaran yang tersusun secara sistematis yang harus dikuasi peserta didik. Bahan ajar ini biasanya tercantum di dalam dokumen kurikulum. Singkat kata, bahan ajar merupakan informasi alat dan teks yang diperlukan guru/instruktur untuk perencanaan dan penelaahan implementasi pembelajaran (Dikmenum, 2008: 7). Sebagai misal, bahan ajar meliputi: buku-buku, peta, Lembar Kerja Siswa/LKS, hasil riset, *hand out*, film, radio, t.v. surat kabar, dan sebagainya. Berikut ini, ilustrasi perbedaan cakupan sumber belajar dan bahan ajar.



Gambar Sumber dan Bahan Ajar

Berdasarkan ilustrasi di atas, lingkaran yang besar menunjukkan bahwa sumber belajar cakupannya lebih luas, meliputi segala sesuatu (seluruh alam semesta beserta semua isinya) sebagai sumber belajar peserta didik. Lingkaran yang kecil merupakan bagian terkecil dari sumber belajar. Dengan demikian, bahan ajar meliputi pelajaran yang terorganisir (sudah dirancang secara sistematis) sebagai mata pelajaran yang siap diajarkan guru kepada siswanya baik di dalam ataupun di luar kelas yang terliput di dalam dokumen kurikulum. Perlu kita ketahui dokumen kurikulum merupakan kumpulan hasil kebudayaan umat manusia (berbagai ilmu pengetahuan, dan keterampilan) yang sudah diujicobakan keberhasilannya yang siap diajarkan kepada peserta didik. Akan tetapi, para pakar kurikulum mengemukakan bahwa sebgus apapun suatu kurikulum (misalnya kurikulum berupa dokumen akan berpulang kepada kemampuan guru mengajarkannya kepada peserta didik). Sanjaya (2011: v) menegaskan bahwa bagaimanapun ideal dan sempurnanya ... dokumen kurikulum, maka keberhasilannya sangat tergantung pada proses implementas yang dilakukan oleh guru di sekolah. Ungkapan ini, memberikan tekanan penting upaya guru sebagai pengembang sumber belajar menjadi bahan ajar yang mampu mengembangkan potensi peserta didik yang bersifat kompleks dan unik (setiap anak

memiliki perbedaan bakat, kecakapan, kecerdasan dan minat yang berbeda-beda) yang sulit diprediksi oleh seorang guru sebagai pendidik, pengajar dan pelatih anak-anak di sekolah.

Lebih jauh, sifat bahan ajar akan menentukan hubungan guru dengan peserta didik, pengalaman belajar peserta didik, kebutuhan peserta didik, minat, bakat, proses pembelajaran, dan hasil belajar berupa Standar Kompetensi Lulus (SKL) baik pengetahuan, sikap maupun keterampilan sesuai jenjang pendidikan peserta didik. Hal ini banyak menuntut guru sebagai pendidik memperluas bahan ajar itu sesuai konteks masa depan peserta didik. Bermakna atau tidak bahan ajar itu berada ditangan guru. Sebab guru orang yang berhadapan langsung setiap saat dengan peserta didik yang bermacam-macam baik sikap, pengetahuan dan keterampilan ataupun karakter. Perbedaan peserta didik ini menuntut guru menguasai berbagai keterampilan keguruan. Misalnya, keterampilan atau kompetensi pedagogik, kompetensi sosial, kompetensi kepribadian dan kompetensi profesional (Undang-Undang Guru dan Dosen No. 47 Tahun 2005). Indikator kompetensi *pedagogik* mencakup kemampuan mendidik dan mengajar peserta didik, sehingga peserta didik disampaing menguasai bahan ajar juga peserta didik memiliki kepribadian, dan karakter yang baik. Kompetensi *sosial* kemampuan guru melakukan hubungan baik (interpersonal) dengan semua peserta didik secara wajar. Kompetensi *kepribadian* mencakup baik atau tidak baik perilaku guru sebagai pendidik baik di sekolah ataupun di lingkungan masyarakat. Kompetensi *professional* guru selain menguasai bahan ajar juga memiliki berbagai kemampuan ganda sebagai sosok guru abad ke-21.

Kriteria sosok guru abad ke-21 sebagaimana Trilling dan Padel (2009: 21) mengemukakan guru memiliki (1) *Knowledge work*, (2) *Thinking tools*, (3) *Digital lifestyles* dan (4) *Learning research*. *Knowledge work* mencakup kemampuan kerja secara team (*collaboratively in team*) berjiwa inovasi, dan kreatif. *Thinking tools*, mampu mengolah informasi dengan menggunakan alat-alat yang canggih misalnya saja computer untuk merencanakan pembelajaran, *Digital lifestyles* pola hidup guru profesional bukan lagi konvensional, melainkan juga mengikuti perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi canggih, sebab sumber dan bahan ajar bersifat luas diperoleh bukan saja dari buku-buku, akan tetapi dari berbagai sumber misalnya saja dari teknologi digital. *Learning research*, guru profesional mendahulukan riset daripada teori. Sumber dan bahan ajar yang diperoleh dari hasil riset didasarkan pada paradigma berpikir *deduktif* (koherensi) dan *induktif* (berdasarkan data yang akurat), sehingga sumber dan bahan ajar kebenarannya bersifat konsisten.

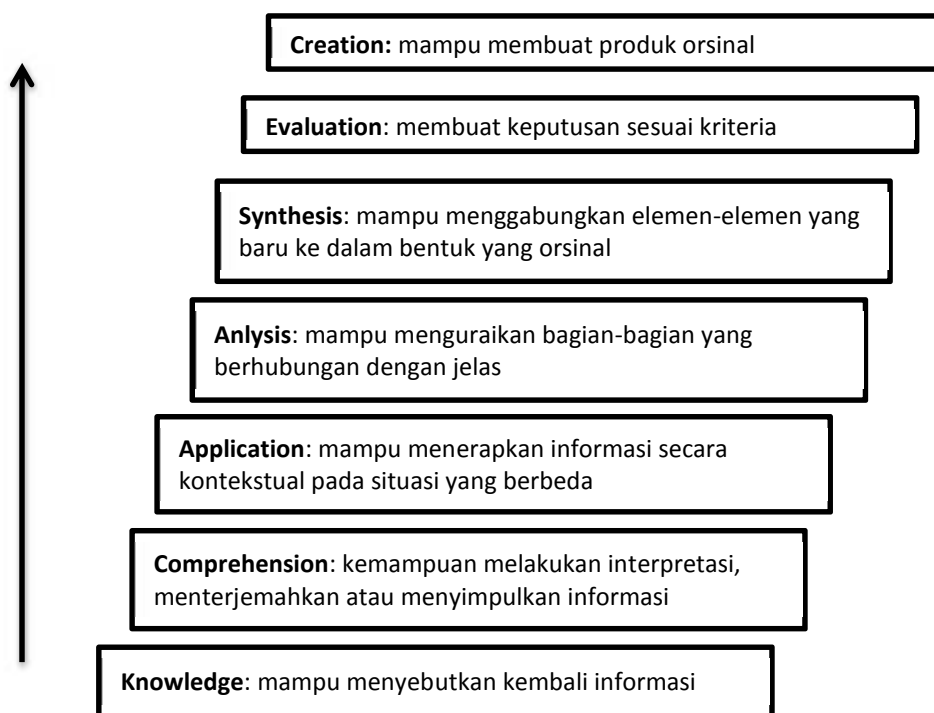
3. Bahan Ajar Kognitif, Afektif dan Psikomotor

Ranah belajar peserta didik menurut Ki Hadjar Dewantara meliputi kemampuan: (a) Cipta, (b) Rasa dan (c) Karsa. *Cipta* berkaitan dengan kemampuan berpikir (*thinking*), *rasa* (*feeling*) berhubungan dengan budi pekerti (tingkah laku yang baik atau tingkah laku yang tidak baik), *karsa* (*behavior*) kemampuan atau dorongan bertindak. Ketiga, kemampuan itu berkaitan erat membentuk budi pekerti, pengetahuan dan keterampilan hidup (*life skill*) siswa sebagai peserta didik. Ki Hadjar Dewantara (1977) menekankan pengajaran pengembangan Cipta dengan ilmu-ilmu eksak (ilmu hitung), pendidikan rasa (budi pekerti) dengan pelajaran akhlak, dan pengajaran karsa dengan banyak memberi latihan/keterampilan. Proses pendidikan dan pengajaran Ki Hadjar Dewantara bersifat *humanistik*. Ki Hadjar Dewantara (1977: 20) menegaskan bahwa tugas pendidikan “*menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada anak-anak itu, agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapatlah mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya.*” Kutipan ini menginformasikan: *pertama* mendidik berarti menuntun/membimbing bukan memaksakan kehendak, *kedua* Dewantara meyakini bahwa anak secara kodrati telah memiliki kemampuan yang dibawa sejak lahir, *ketiga* sekolah dan masyarakat tidak terpisah, *keempat* bahwa tugas mendidik untuk keselamatan

dan kebahagiaan peserta didik. Ki Hadjar Dewantara sebagai seorang tokoh pendidikan di negara kita dalam bukunya “Karya”, ia menjelaskan setiap guru sebelum mengajar harus menyesuaikan dengan perkembangan (psikhis) dan fisik siswa sebelum mengajar. Misalnya, Ki Hadjar Dewantara mengingatkan kita bahwa syarat-syarat pendidikan haruslah disesuaikan dengan batas-batas umur anak, seperti: dari umur 10 – 12 tahun mulai berbeda perangai dan tabiat laki-laki dan perempuan; haruslah kita selalu ingat akan perbedaan itu untuk dapat mengembangkan keinginan, kebiasaan, dan usaha dari diri mereka itu, dan seterusnya.

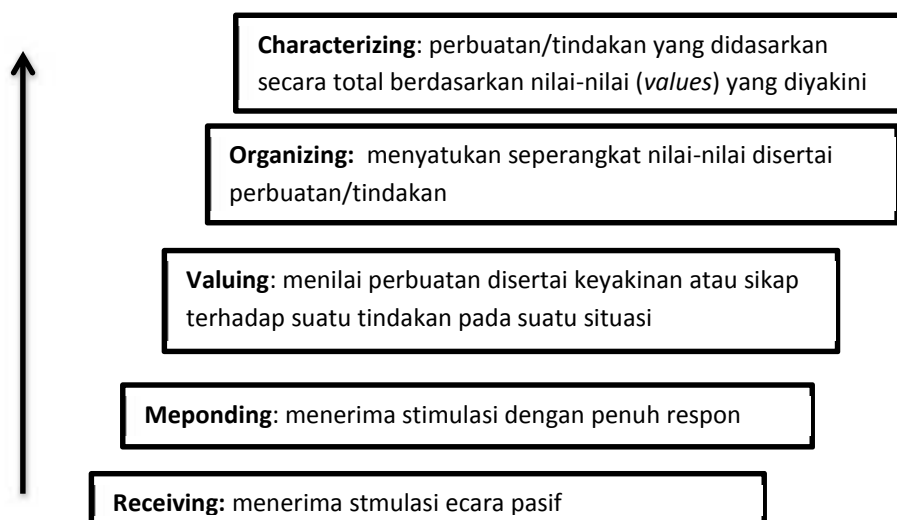
Padanan Cipta, Rasa dan Karsa sebagaimana diungkapkan Ki Hadjar Dewantara adalah kognitif (pengetahuan), afektif (sikap) dan psikomotor (keterampilan), (Abin Syamsudin, 2008). Kognitif, afektif dan psikomotor digagas oleh Bloom, *et.al.* terliput di dalam bukunya “*Taxonomi For Learning, Teaching, And Assessing: A Revision Of Bloom’s Taxonomy Of Educational Objectives.*” Ian Reece dan Stephen Walker (1977: 65) menjelaskan bahwa “*The level in the cognitive were indenfied by Bloom (1960) and the level affective domain by Krathwohl et al (1964).*” Maksudnya, Bloom membangun ranah kognitif tahun 1960. Ranah afektif oleh Krathwohl tahun 1964. Ranah psikomotor menurut James B. Rowley, *et al* (2002: 97) digagas oleh Harrow tahun 1956 dan Moore tahun 1972. Ranah kognitif berhubungan dengan kemampuan intelektual. Ranah afektif terkait dengan: perasaan (*feeling*), emisional (*emotion*), rasa senang (*interest*), sikap (*attitude*), dan nilai-nilai (*values*). Sedangkan ranah psikomotor menyangkut keterampilan/gerak atau *motor skill* (James B. Rowley, 1972: 83; 94; 97). Berikut ini gambaran ranah (domain) kognitif, afektif dan psikomotor.

Domain Kognitif



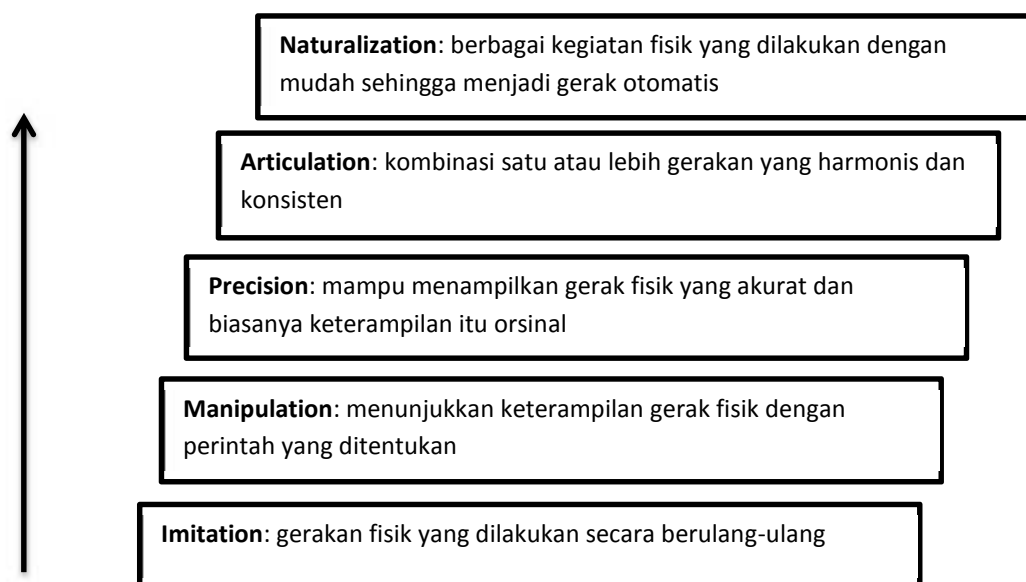
Gambar: domain kognitif Reece dan Walker ((1977: 66)

Domain Afektif



Gambar: domain kognitif Reece dan Walker ((1977: 67

Domain Psikomotor



Gambar: domain psikomotor Reece dan Walker ((1977: 68)

Berdasarkan ilustrasi domain kognitif, afektif dan psikomotor di atas, terdapat simbol panah ke atas menunjukkan tingkat kesukaran kompetensi (*increasing difficulty*) yang harus dikuasai peserta didik. Tanda panah selain menunjukkan hirarkhi atau jenjang juga menunjukkan domain tingkat rendah menuju ke tinggal tinggi (dari jenjang yang mudah menuju ke jenjang yang sukar). Setiap jenjang mempengaruhi bahan ajar yang akan diajarkan guru kepada peserta didik. Artinya, bahan ajar yang dikemas harus disesuaikan dengan tingkat-tingkat kemampuan yang akan dicapai peserta didik. Bahan ajar yang dikembangkan guru perlu bahkan harus mengandung aspek kognitif, afektif dan psikomotor yang berbeda hanya porsi saja. Misalnya siswa belajar olah raga (sepak bola/voli ball) selain menguasai perhitungan permainan (kognitif) juga sportif (afektif) dan tarmpil (psikomotor), dan sebagainya. Berikut ini gambaran bahan ajar untuk mengembangkan tiap doamian.

BAHAN AJAR		
Kognitif	Afektif	Psikomotor
Matematika	PPKn	Olah raga (beserta cabangnya)
Fisika	Agama	Praktek perbengkelan
Biologi	Bahasa	Gerakan-gerakan yang bersifat fisik
Kimia, dsb	Seni, dsb	-
Kegiatan ilmiah/riset	Ilmu-ilmu humaniora	-

4. Tujuan dan Manfaat Penyusunan Bahan Ajar

Tujuan dan manfaat penyusunan bahan ajar sebagaimana Depdiknas (2008: 9) menjelaskan:

- Menyediakan bahan ajar yang sesuai dengan tuntunan kurikulum dengan mempertimbangkan kebutuhan siswa, yakni bahan ajar yang sesuai dengan karakteristik dan setting atau lingkungan social budaya siswa.
- Membantu siswa dalam memperoleh alternative bahan ajar di samping buku-buku teks yang terkadang sulit diperoleh.
- Memudahkan guru dalam melaksanakan pembelajaran.
- Memperluas pengetahuan guru dan siswa bahwa bahan ajar bukan hanya pada buku, tetapi terdapat pada lingkungan sekitar.
- Mengembangkan kecakapan guru mengemas bahan ajar yang terdapat di lingkungan sekitar.
- Mengembangkan kreativitas siswa belajar bukan hanya di kelas, melainkan berbaur dengan lingkungan sekitar.

Manfaat Penyusunan Bahan Ajar:

- Melatih guru bersifat inovatif (guru mengemas bahan ajar sesuai kebutuhan lingkungan social budaya siswa).
- Guru mencegah bahan ajar *text book* (hanya berpegang pada buku yang terkadang memasung kreativitas siswa).
- Bahan ajar lebih kaya dan luas manakala guru menghubungkan bahan ajar dari buku dengan lingkungan social siswa.
- Menambah khazanah pengetahuan dan pengalaman guru dalam menulis bahan ajar.
- Penyusunan bahan ajar sebagai bentuk pengembangan materi kurikulum sesuai konteks kebutuhan siswa dan lingkungan budaya masyarakat.
- Menyesuaikan bahan ajar sesuai perkembangan ilmu pengeiahuan, teknologi dan seni (IPTEKS).
- Menyesuaikan bahan ajar dengan perkembangan kebudayaan setempat.
- Menyesuaikan bahan ajar dengan kreativitas dan kebutuhan belajar anak yang selalu berkembang.

5. Ketentuan Pengembangan Bahan Ajar

Pengembangan bahan ajar hendaknya memperhatikan ketentuan/prinsip-prinsip pembelajaran. Di antara prinsip-prinsip pembelajaran tersebut adalah:

- Mulai dari yang mudah untuk memahami yang sulit, dari yang konkret untuk memahami yang abstrak.*

Siswa akan lebih mudah memahami suatu konsep tertentu apabila penjelasan dimulai dari yang mudah atau sesuatu yang kongkret, sesuatu yang nyata ada di sekitar siswa. Seperti menjelaskan konsep pasar, maka mulailah siswa diajak untuk berbicara tentang pasar yang terdapat di tempat mereka tinggal. Setelah itu, siswa bisa diajak berbicara

tentang berbagai jenis pasar lainnya. Termasuk sebelum menceritakannya hewan, tumbuhan, tempat bersejarah, teknologi canggih yang jauh atau yang rumit sebaiknya dahulukan sesuatu yang dekat dan sederhana agar memudahkan peserta didik mencerna informasi yang diajarkan guru kepada mereka. Prinsip di atas, *menekankan memudahkanlah mereka jangan dipersulit*.

b. *Pengulangan akan memperkuat pemahaman*

Dalam pembelajaran, pengulangan sangat diperlukan agar siswa lebih memahami suatu konsep. Dalam prinsip ini kita sering mendengar pepatah yang menyatakan bahwa 5 X 2 lebih baik daripada 2 X 5. Artinya, walaupun maksudnya sama, sesuatu informasi yang diulang-ulang, akan lebih membekas pada ingatan siswa. Akan tetapi, pengulangan bahan belajar perlu disesuaikan secara tepat dan bervariasi sehingga tidak membosankan.

c. *Motivasi belajar yang tinggi merupakan salah satu factor penentu keberhasilan belajar.*

Seorang siswa yang memiliki motivasi belajar tinggi akan lebih berhasil dalam belajar. Untuk itu, di antara beberapa tugas guru yang profesional dalam melaksanakan pembelajaran adalah memberikan dorongan atau motivasi agar siswa mau belajar. Banyak cara untuk memberikan motivasi, antara lain dengan memberikan pujian, memberikan harapan/hadiah, menjelaskan tujuan dan manfaat, memberi contoh yang kongkret, ataupun menceritakan sesuatu yang membuat siswa merasa senang belajar, dll. Termasuk, memupuk konsep diri peserta didik dengan baik, misalnya lebih baik membesarkan hati peserta didik daripada merendahkan dirinya dengan kata-kata tidak sopan dan bijak ucapkan seorang pendidik.

d. *Mencapai tujuan ibarat naik tangga, setahap demi setahap, akhirnya akan mencapai ketinggian tertentu.*

Pembelajaran adalah suatu proses yang berjenjang dan berkelanjutan. Dalam rangka mencapai suatu standard kompetensi lulusan (SKL) yang tinggi, perlu dibuat tujuan-tujuan antara. Tujuan antara dapat digambarkan: ibarat anak tangga, semakin lebar anak tangga semakin sulit melangkah, namun juga anak tangga terlalu kecil terlampau mudah siswa melewatinya. Oleh karena itu, guru perlu menyusun indikator-indikator tujuan pembelajaran secara pas, sesuai kemampuan belajar siswa. Dalam bahan ajar, anak tangga tersebut dirumuskan dalam bentuk indikator-indikator kompetensi dengan prinsi: dari yang mudah menuju ke yang sulit; dari yang kongkret menuju ke yang abstrak; dari yang dekat menuju ke yang jauh dan seterusnya. Indikator kompetensi harus berjenjang seperti tangga, semakin hari bertambah hari, bulan dan tahun kompetensi siswa harus meningkat atau berkembang.

e. *Memahami kemajuan hasil belajar akan mendorong siswa untuk terus mencapai tujuan.*

Belajar ibarat menempuh perjalanan jauh, untuk mencapai kota-kota yang dituju, sepanjang perjalanan yang ditempuh kota-kota terlewati (sampai tujuan). Guru sebagai petunjuk atau pemandu perjalanan bertugas memberitahukan setiap kota yang dilewati, sehingga kita menjadi tahu sudah sampai di mana dan berapa jauh lagi kita akan berjalan. Demikian pula dalam proses Kegiatan Belajar Mengajar, guru sebagai pemandu kesuksesan belajar siswa. Pemandu perjalanan yang baik akan memberitahukan kota tujuan akhir yang akan dilewati, dan memberitahukan pula sudah sampai di mana dan berapa jauh lagi perjalanan. Dengan demikian, semua peserta dapat mencapai kota dengan selamat. Dalam pembelajaran, setiap anak akan mencapai tujuan tersebut dengan kecepantannya sendiri, namun mereka semua akan sampai kepada tujuan meskipun dengan waktu yang berbeda-beda. Prinsip ini sebagai belajar tuntas (*mastery learning*). Dengan prinsip ini maka “*No Child Left Behind*”. (tidak ada anak

yang bodoh yang ada perbedaan menyelesaikan tugas-tugas belajar) yang mereka harus selesaikan.

6. Jenis Bahan Ajar

- Bahan ajar sangat luas dan melimpah sehingga tidak mungkin disebutkan satu persatu. Berikut ini dikemukakan secara singkat bahan ajar yang sering digunakan guru di kelas: (1) ***bahan ajar cetak (printing)*** seperti antara lain: handout, buku-buku, lembar kerja siswa (LKS), modul, brosur, leaflet, walchart, foto/gambar, model/market.
- ***Bahan ajar dengar (audio)*** seperti: kaset, radio piringan hitam, dan compact disk, film.
- ***Bahan ajar pandang dengar (audio visual)*** seperti video compact disk, flm.
- ***Bahan ajar multimedia interaktif***, interkasi pembelajaran menggunakan media (*interactive teaching material*), seperti: pembelajaran berbasis kumputer (*Computer Assisted Instruction/CAI*), pembelajaran berbasis media Compact Disk (CD), bahan ajar berbasis web (*web based learning material*) dengan demikian bahan ajar ini berorientasi multimedia interaktif, yang pada gilirannya bahan ajar berbasis luas.

B. Kegiatan Pecinta Alam

1. Pendahuluan

Pembelajaran Pecinta Alam (PA) merupakan pembelajarn yang sangat fundamental atau mendasar bagi seorang yang mengaku dirinya seorang Pecinta Alam. Mustahil seorang yang mengaku PA ikut serta melestarikan dan menjaga alam dari kerusakan ekosistemnya serta ramah terhadap lingkungannya, apabila mereka tidak memahami nilai-nilai, atau filosofi yang melekat pada seorang PA. kerusakan alam dan lingkungan hal ini disebabkan oleh sebagian besar para petualang gunung hutan dan rimba tersebut sering melakukan pengrusakan dan coratan-coretan (tulisan) yang tanpa sadar bahwa itu merupakan tindakan yang sangat fatal termasuk merusak lingkungan sebagai tempat tinggal manusia khususnya.

Apabila direnungkan secara mendalam bahwa manusia dimuka bumi ini seharusnya merawat dan menjaga alam semesta, karena tidak satupun manusia di dunia ini yang mampu hidup tanpa berinteraksi dengan lingkungannya. Apapun yang dilakukan manusia demi kesejahteraannya akan selalu membutuhkan alam dan lingkungannya. Oleh karena itu, setiap orang harus menjadi Pecinta Alam. Seorang PA yang sejati tidak ditentukan oleh atribut seperti: naik gunung untuk berkemah (*camping*) dengan memakai topi, baju, dan celana lapangan serta memakai ransel besar dipunggungnya yang berisikan perlengkapan alam bebas (*out door*) lengkap dengan atribut tubuhnya adalah seorang pecinta alam (PA). Ataupun mereka yang bertukar pikiran dan berdiskusi dalam seminar-seminar seputar tentang pelestarian alam dan lingkungan hidup disebut juga sebagai PA. Tentunya adalah mustahil seorang PA untuk mencintai alam tersebut kalau ia sendiri tidak mengenal alam dan fenomena-fenomena yang berlaku serta prinsip-prinsip yang berhubungan dengan alam lingkungan itu sendiri. Seorang PA yang baik harus memiliki rasa tanggung jawab menjaga kelestarian linhkungan (ekosistem).

2. Sejarah Pecinta Alam

Tonggak sejarah pengelola lingkungan hidup di Inodonesia, yaitu pada saat diselenggarakan seminar pengelolaan lingkungan hidup dan pembangunan nasional di universitas Padjajaran Bandung pada tanggal 15 18 Mei 1972, sejak inilah isu lingkungan hidup mulai diangkat kepermukaan. Pemerintah mendukung pelestarian alam melalui UU No.4 tahun 1982 dengan istilah Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM) yang berperan sebagai penunjang bagi pengelola lingkungan hidup, dimana lembaga ini mencakup kelompok hobbi dan kelompok minat.

Istilah Pecinta Alam di Indonesia sebenarnya belum lama dikenal. Akan tetapi terdapat kelompok-kelompok yang bergerak di bidang lingkungan hidup dan konservasi alam. Sejarah tentang kelompok Pecinta Alam, terutama yang ada kaitannya dengan upaya pelestarian alam, sudah tercatat sejak tahun 1912, dengan terbentuknya De Nederlands Indische Vereniging Tot Natuur Rescherming. Kemudian Pemerintah Hindia Belanda mulai terlibat secara konkret sejak tahun 1937, dengan terbentuknya Bescherming Afdeling Van't Land Plantetuin. Sejak saat itu kegiatan kepecintaalaman mulai berkembang di Indonesia.

Pada Awal tahun 1960-an kegiatan yang berorientasi pada pelestarian alam ini mendapat pengaruh yang cukup besar dari kegiatan kepanduan (scouting). Pandu, yang kini dikenal dengan nama Pramuka, berkembang pesat sejak tahun 1940-an, dan memang jenis kegiatan yang sering dilakukannya adalah kegiatan olahraga, rekreasi, petualangan, membaca jejak dan ketrampilan lainnya. Kegiatan pecinta alam semakin lama semakin berkembang. Misalnya, kegiatan petualangan karena adanya pengaruh dari kepanduan.

Mendukung pernyataan di atas, istilah “Pecinta Alam” pertama kali diperkenalkan oleh Mapala Universitas Indonesia pada tahun 1975. Setelah berulang kali berganti nama, akhirnya mereka menamakan kelompoknya Mapala UI. Setelah itu, terutama di era 1980-an, perkembangan kelompok-kelompok Pecinta Alam semakin pesat di seluruh tanah air, sampai sekarang ini. Asal kata pecinta alam berasal dari kata ‘Pecinta’ artinya orang yang mencintai, dan alam dapat diartikan segala sesuatu yang ada di sekitar. Hal ini, alam berkaitan dengan benda hidup maupun benda tak hidup, yang ada di dunia ini, seperti: udara, tanah, dan air merupakan bagian dari alam yang membantu kelangsungan hidup makhluk. Demikian pula dengan tanaman, hewan, dan manusia, mereka termasuk bagian dari alam ini. Keberadaan mereka satu dengan yang lain saling mempengaruhi. Jadi, jelas bahwa manusia merupakan bagian dari alam semesta ini. Timbul pertanyaan? Bagaimana peran manusia mencintai alam semesta beserta isinya, termasuk dirinya sendiri.

Sebagai perwujudan bangsa-bangsa di dunia mencintai lingkungan (alam sekitar) orang-orang Eropa dan Amerika membentuk perkumpulan, seperti *envi-ronmentalists* (pecinta lingkungan hidup: Green Peace), *naturalists* (pecinta alam seperti sebagaimana adanya), *adventure* (petualangan/penjelajah), *mountaineers* (pendaki gunung), *outdoor sports/activities* (olahraga alam bebas: berkemah, gantole, menelusuri gua, masuk hutan, menyusuri gua, dan semestinya). Sementara itu, di Indonesia, Pecinta Alam adalah pendaki gunung, penulusuran gua, pengarungan sungai, pemanjat tebing dan sekaligus pecinta lingkungan. Oleh karena itu, kelompok pecinta alam dapat dikatakan orang-orang yang men CINTAI ALAM beserta segala isinya.

Orang-orang yang mencintai, merawat, dan menjaga kelestarian lingkungan sebagai tempat tinggal manusia dan makhluk lainnya termasuk orang yang pantas disebut sebagai seorang PA. Seseorang yang mencintai alam semesta pada hakikatnya telah menjalankan ajaran agama Islam bahwa mencintai lingkungan sebagai khalifah di muka bumi. Dengan demikian *Seseorang atau sekelompok orang yang memiliki dan menyebarkan rasa kasih sayang terhadap ciptaan Tuhan dan tentu saja berusaha menjaga semua yang disayanginya tersebut.*

Jika seseorang menyatakan diri sebagai pecinta alam, maka secara moral mereka akan dituntut untuk mempertanggungjawabkan dan membuktikannya kepada alam itu sendiri. Kode Etik pecinta alam sebagai pembuktian mencintai lingkungan atau Pecinta Alam adalah sebagai berikut:

- a. Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa alam beserta isinya adalah sebagai ciptaan Tuhan Yang Maha Esa.
- b. Pecinta Alam Indonesia sebagai bagian dari masyarakat indonesia sadar dan tanggung jawab kepada Tuhan, Bangsa dan Tanah Air.

- c. Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa Pecinta Alam adalah sebagai makhluk yang mencintai alam sebagai anugerah Tuhan YME (Gladian IV Ujung Pandang Tahun 1974).

Ikrar atau pernyataan Kode Etik Pecinta Alam

- a. Mengabdikan Kepada Tuhan Yang Maha Esa.
- b. Memelihara Alam beserta isinya serta menggunakan sumber daya alam sesuai dengan kebutuhannya.
- c. Mengabdikan kepada bangsa dan tanah air.
- d. Menghormati tata kehidupan yang berlaku pada masyarakat sekitar serta melindungi kelestarian alam.
- e. Berusaha mempererat tali persaudaraan antara pecinta alam sesuai dengan azas pecinta alam
- d. Berusaha saling membantu serta saling menghargai dalam pelaksanaan pengabdian terhadap Tuhan (Gladian IV Ujung Pandang Tahun 1974).

Selain dari kode etik yang menjadi panduan seorang peinta alam, juga terdapat slogan yang harus diikuti, yang berbunyi :

- a. Jangan mengambil apapun kecuali gambar (*Take nothing but picture*).
- b. Jangan meninggalkan apapun kecuali tapak kaki atau jejak (*Leave nothing but foot print*).
- e. Gunakan secara bermanfaat (*Kill nothing but time*) (Gladian IV Ujung Pandang Tahun 1974).

Seorang PA harus sadar tidaklah mudah untuk melaksanakan secara konsekuen “kode etik pecinta alam” yang telah disepakati,.Sebagai perwujudan konsekwensi kecintaan terhadap alam dan lingkungan para pecinta alam untuk menjadi penyelamat alam dari berbagai kerusakan dan berusaha untuk melestarikannya. Disamping itu ada slogan yang perlu didnngungkan ke seluruh dunia sebagai konsekwensi mencintai alam take nothing but photographs, leave nothingbut foot prints and kill nothingbut times. Artinya, jangan ambil sesuatu di alam kecuali photo, jangan meninggalkan sesuatu di alam kecuali jejak dan jangan membunuh sesuatu di alam kecuali waktu.

Tahap-tahap untuk menjadi seorang PA yang baik, maka orang itu perlu menampilkan perilaku sebagai berikut:

- a. Pengagum Alam.
- b. Kekaguman pada keindahan alam baik itu pemandangan atau keperkasaan alam yang hanya dilandasi rasa citan.
- c. Penikmat Alam
- d. Pelindung Alam sebagai ciptaan Tuhan yang harus dilentarkan, bukan dirusak baik gunung, gua, sungai, pepohonan, hewan dan sebagainya.
- e. Pemerhati Alam
- f. Pelestari alam: menam ulang pepohonan atau tumbuh-tumbuhan yang telah ditebang secara liar (konservasi).

Setelah melewati tahap- tahap diatas maka pada tahap inilah akan lahir sesuatu yang membuat mereka peduli, serta mengkampanyekan bahwa alam dimuka bumi ini adalah ciptaan Tuhan dan mereka patut untuk menjaga dan melestarikannya.

Tindakan Seseorang Pecinta Alam. Agar dapat menjadi seorang pecinta alam dan mencintai alam, sesorang itu perlu:

- a. Mengetahui prinsip- prinsip yang berhubungan dengan keseimbangan alam
- b. Factor- factor dan kegiatan – kegiatan yang dapat mengganggu keseimbangan alam dan lingkungan
- c. Melakukan usaha- usaha pemasyarakatan konsep- konsep di atas.

Ada sebuah motto yang berbunyi” *jika betul-betul mencintai diri, maka cintailah alam dan lingkungan*”, maka sebagai seorang PA, sebagai seorang yang telah menyalurkan keinginannya untuk mencintai alam sudah tentu perlu menjadikan motto ini sebagai salah satu filosofinya. Jika filosofi ini sebagai sikap hidup, maka perlu usaha-usaha untuk merealisasikannya dalam kehidupan sehari- hari.

Sebagai seorang PA kita perlu berusaha agar:

- a. Alam lingkungan berada dalam keadaan lestari sehingga dapat dimanfaatkan tidak saja pada saat ini tapi untuk masa-masa yang akan datang
- b. Menyebarluaskan konsep-konsep kelestarian lingkungan hidup sebagai pembuktian terhadap kecintaan pada alam semesta.
- c. Memberikan contoh dan teladan kepada masyarakat sebagai seorang pecinta alam dan lingkungan hidup menampilkan perilaku yang baik.

Untuk menjaga kelestarian alam dapat dilakukan baik secara langsung atau tidak langsung. Misalnya, aktivitas langsung mungkin berupa kegiatan penyuluhan, penghijauan, dan lain- lain sebagainya. Secara tidak langsung seorang PA melalui sikap dan tindak tanduknya dapat juga meningkatkan kesadaran masyarakat untuk menjaga kelestarian lingkungan hidup.

Perlu disadari bahwa kegiatan pecinta alam dan lingkungan hidup tidak hanya terbatas pada kegiatan kemping dan mendaki gunung atau sejenisnya, banyak kegiatan lain yang juga merupakan kegiatan pelestarian lingkungan hidup, sebab masalah lingkungan hidup mencakup berbagai aspek kehidupan. Misalnya, masalah limbah industri dan polusi udara merupakan salah satu aspek lingkungan hidup yang perlu ditanggulangi bersama. Dalam hal ini sebenarnya kelompok pecinta alam dapat berpartisipasi dan berkampanye kepada industri-industri supaya lebih ramah terhadap lingkungan di sekitarnya dan mengolah limbah industri secara baik

Tentunya sangat sulit untuk menciptakan manusia di muka bumi ini menjadi Pecinta Alam yang benar-benar sejati dan sempurna paling tidak orang- orang yang telah mengikrarkan dirinya sebagai seorang pecinta alam, sekaligus seorang pencinta alam tidak melakukan pengrusakan terhadap alam beserta isinya dan mengkampanyekan bahwa apabila merusak alam berarti cepat atau lambat akan mendapatkan bencana yang berkepanjangan.

Akhir-akhir ini citra seorang PA sudah mulai rusak oleh tingkah laku mereka sendiri, misalnya kritikan keras dari masyarakat, seorang PA seharusnya memberi contoh dan teladan melestarikan, mencintai dan peduli terhadap kelestarian lingkungan, ternyata kelompok PA tertentu melakukan pengrusakan lingkungan. Hal ini seorang PA harus melaksanakan Kode Etik PA secara bertanggung jawab dan konsekwen.. (Filosofi dan Kode Etik Pecinta Alam.<file:///C:/Users/USER/Downloads/filosofi%20dan%20kode%20etik%20pecinta%20alam.htm>).

3. Kode Etik Pecinta Alam

Kode etik pecinta alam Indonesia dicetuskan dalam kegiatan Gladian Nasional Pecinta Alam IV yang dilaksanakan di Pulau Kahyangan dan Tana Toraja pada bulan Januari 1974. Gladian yang diselenggarakan oleh Badan Kerja sama Club Antar rmaja pencinta Alam se-Ujung Pandang ini diikuti oleh 44 perhimpunan pecinta alam se Indonesia.

Kode etik pecinta alam Indonesia ini, sampai saat ini masih dipergunakan oleh berbagai perkumpulan pecinta alam di seluruh Indonesia. Bunyi dari kode etik pecinta alam Indonesia adalah sebagai berikut:

- *Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa alam beserta isinya adalah ciptaan Tuhan Yang Maha Esa*

- *Pecinta Alam Indonesia adalah bagian dari masyarakat Indonesia sadar akan tanggung jawab kepada Tuhan, bangsa, dan tanah air*
- *Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa pecinta alam adalah sebagian dari makhluk yang mencintai alam sebagai anugerah yang Mahakuasa*

Ikrar kode etik Pecinta Alam

- Mengabdikan kepada Tuhan Yang Maha Esa.
- Memelihara alam beserta isinya serta menggunakan sumber alam sesuai dengan kebutuhannya.
- Mengabdikan kepada bangsa dan tanah air
- Menghormati tata kehidupan yang berlaku pada masyarakat sekitar.
- Berusaha mempererat tali persaudaraan antara pecinta alam sesuai dengan asas pecinta alam
- Berusaha saling membantu serta menghargai dalam pelaksanaan pengabdian terhadap Tuhan, bangsa dan tanah air (https://id.wikipedia.org/wiki/Pencinta_alam).

C. Landasan Hukum Pecinta Alam

1. Landasan Hukum

Landasan hukum dan peraturan perundangan dalam pelaksanaan kegiatan pembinaan Kelompok Pecinta Alam:

- Nomor 5 Tahun 1990 menjelaskan tentang konservasi Sumberdaya Alam hayati dan Ekosistemnya.
- Undang-undang Nomor 23 Tahun 1997 menjelaskan tentang Pengelolaan Lingkungan Hidup.
- Undang-undang Nomor 41 Tahun 1999 tentang Kehutanan.
- Keputusan Menteri Kehutanan Nomor 123/kepts-II/2001 tentang Organisasi dan tata Kerja departemen Kehutanan.
- Perjanjian Kerjasama antara Direktorat Jenderal Pendidikan Hutan dan Pelestarian Alam dan Pemuda dan Olah Raga tanggal 21 Juli 1986 nomor 28/Kepts/Dj-VI/1986 968/kep/VII/1986).

2. Kebijakan dan Strategi

Kebijakan dalam pelaksanaan pembinaan kelompok Pecinta Alam adalah:

- Penyelenggaraan konservasi sumberdaya alam hayati dan ekosistemnya harus selalu mengupayakan agar dapat memberi manfaat dan mendorong peranserta masyarakat.
- Pembinaan Kelompok Pecinta Alam adalah pembinaan generasi muda dan masyarakat agar dapat menghargai sumber daya alam hayati dan ekosistem yang merupakan ciptaan Tuhan YME dan dapat melindungi serta melestarikan untuk kebutuhan hidup manusia.
- Melakukan pendataan Kelompok Pecinta Alam dan kegiatannya secara teratur dan terus menerus.
- Memberikan bantuan teknis kegiatan Cinta Alam dan kegiatan konservasi sumber daya hayati dan ekosistemnya serta lingkungan hidup.

D. Dimensi Konteks Kultur Sekolah

1. Perspektif Kultur

Kultur didefinisikan oleh Robrt S. Zais (1976: 160) adalah “*We have noted that cultural defines an accepted way of life*”. Maksudnya, bahwa kultur adalah konsep sikap hidup dengan kata lain sebagai (*way of life*). Sikap hidup berkenaan dengan elemen kultur sekolah terkait dengan norma, nilai-nilai (*values*), keyakinan, tradisi; upacara keagamaan/bendera, seremoni (tradisi), dan mitos (ceritra) yang diterjemahkan oleh sekelompok orang-orang yang ada di lingkungan sekolah khususnya. Elemen kultur (budaya) sebagaimana dikemukakan tadi tidak bersifat statis melainkan bersifat dinamik.

Artinya kultur yang mempengaruhi sekolah terkadang bersifat positif dan bersifat negatif. Kultur sekolah yang bersifat yang baik/*positif* misalnya hidup kerjasama antara kepala dengan semua guru, kepala sekolah dengan masyarakat, seluruh warga sekolah (kepala sekolah, guru, staf tata laksana, penjaga sekolah/madrasah) dengan peserta didik secara integral bagaimana memajukan budaya akademik, bagaimana pengembangan mutu belajar peserta didik dan bagaimana pengembangan diri peserta didik. Kultur yang bersifat *negatif* adalah kebiasaan-kebiasaan yang datang dari luar sekolah (eksternal) atau yang berkembang secara internal (dari dalam), seperti perilaku yang tidak patut dilakukan misalnya pelecehan, permusuhan, kata-kata kotor yang dilakukan oleh peserta didik tertentu dan sebagainya. Tugas sekolah menghapus atau menghilangkan kultur yang bersifat negatif.

2. Lapisan Kultur

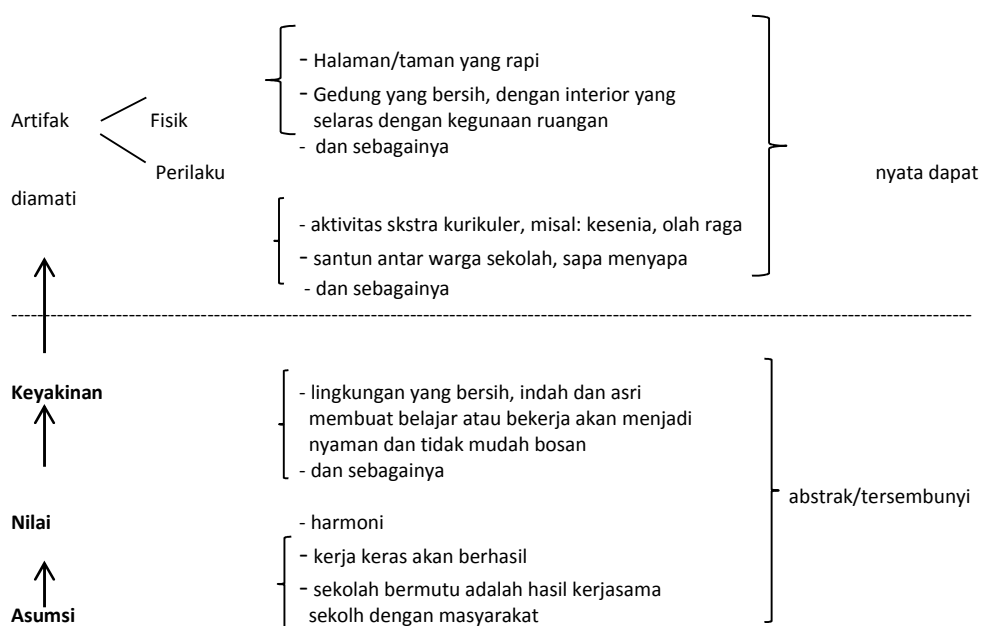
Depdiknas (2003: 2-3) menjelaskan kultur sekolah memiliki dua lapisan. Lapisan *pertama* sebgaiian dapat diamati dan sebagai tidak termati. Lapisan yang biasa diamati seperti: arsitektur, tata ruang, eksterior, dan interior, dan rutinitas, peraturan-peraturan, cerita-cerita, upacara-upacara, ritus-ritus, simbol, logo, slogan, bendera, gambar-gambar, tanda-tanda, sopan santun, dan cara berpakaian. Lapisan pertama disebut *artifak* (lapisan pertama ini dapat diamati/diobservasi).

Lapisan *kedua* yang tidak dapat diamati secara jelas berintikan seperti: norma, dan atau perilaku suatu organisasi. Norma-norma perilaku berupa nilai-nilai (*values*) yang dianut kelompok berhubungan dengan apa yang dianggap penting, yang baik yang benar. Lapisan kedua ini sangat sukar diamati (abstrak) karena terkait dengan motivasi intrinsik, nilai-nilai, dan keyakinan.

Pengukuran lapisan kedua bersifat relatif ajeg (konsisten) sebab nilai, norma dan perilaku seseorang mudah berubah. Misalnya nilai-nilai yang dianut oleh seseorang hari berlaku baik seperti jujur, tanggung, kerjasama yang kompak akan tetapi pada waktu tertentu berlaku akan menampilkan perilaku (behavior) yang berbeda sebagai perilaku seseorang yang dipengaruhi oleh afeksi (emosional).

Berikut ini ilustrasi pengembangan kultur sekolah baik lapisan yang dapat diamati maupun yang tidak dapat diamati dapat dilihat pada gambar di bawah ini.

GAMBAR 2.1
MODEL KULTUR SEKOLAH



Gambar 2.1
Ilustrasi kultur sekolah (Depdiknas 2003)

3. Kultur Sekolah: Pusat Pengembang Pecinta Alam

Sebagaimana diuraikan di atas sekolah memiliki dua kultur yang saling berpengaruh terhadap pengalaman dan aktivitas belajar siswa. Kultur pertama terkait dengan lingkungan belajar siswa. Misalnya, keadaan sekolah (keindahan dan kebersihan baik di dalam kelas dan di luar kelas) termasuk upaya penghijauan lingkungan sekolah selain bermanfaat untuk kesehatan juga untuk kenyamanan lingkungan sekolah. Kultur kedua terkait dengan nilai-nilai (*values*) yang dikembangkan warga sekolah (kepala sekolah, semua guru, staf, dan seluruh siswa) mentaati aturan yang berlaku seperti hidup disiplin, tanggung jawab, rasa cinta lingkungan dan sebagainya. Nilai-nilai ini akan berkembang positif makala semua warga sekolah komitmen terhadap nilai-nilai yang berlaku.

Implikasi kedua kultur tadi sebagai pusat pengembangan kebudayaan yang bersifat positif termasuk di dalamnya sekolah sebagai pusat pengembangan Cinta Alam (pihak sekolah baik kepala sekolah, semua guru beserta siswa) memiliki rasa cinta dan tanggung jawab melakukan konservasi di lingkungan sekolah sebagai wujud pengembangan mencintai alam khususnya di lingkungan sekolah.

4. Kegiatan Pecinta Alam: Internalisasi Nilai-Nilai Karakter

Nilai-nilai pendidikan karakter inheren melekat pada seluruh aktivitas kegiatan pendidikan khususnya pendidikan formal (sekolah). Nilai-nilai pendidikan karakter melekat pada diri kepala sekolah, guru-guru dan seluruh siswa, termasuk semua mata pelajaran yang diajarkan guru baik pelajaran yang diajarkan di dalam atau di luar kelas terkait dengan nilai-nilai pendidikan karakter. Misalnya, “Rasa Cinta”. Cinta kepada Tuhan, Cinta kepada sesama manusia, Cinta kepada makhluk selain manusia/hewan, dan cinta terhadap lingkungan sekitar.

Kementerian Pendidikan Nasional (2011: 8) mencatat nilai-nilai pendidikan karakter sebanyak 18 macam, yaitu: (1) Religius/keagamaan, (2) Jujur, (3) Toleransi beragama, (4) Disiplin, (5) Kerja keras, (6) Kreatif, (7) Demokratis, (8) Rasa Ingin Tahu, (9) Mandiri, (10) Semangat kebangsaan, (11) Cinta Tanah Air, (12) Menghargai Prestasi, (13) Bersahabat/komunikatif, (14) Cinta Damai, (15) Gemar Membaca, (16) Peduli Lingkungan, (17) Peduli Sosial, (18) Tanggung jawab.

Satu di antara ke 18 nilai pendidikan karakter terkait dengan Pecinta Alam (PA) adalah ***Peduli Lingkungan***. Dengan demikian, aktivitas guru membantuk kelompok Pencinta Alam sebagai wujud pembuktian bahwa pelaksanaan kegiatan kelompok Pencinta Alam (PA) yang diselenggarakan di sekolah (SMA Negeri Tomo) sebagai manifestasi implementasi nilai-nilai pendidikan karakter Peduli Lingkungan/Cinta Tanah Air. Perwujudan Peduli Lingkungan dan Cinta Tanah Air melakukan konservasi penghijauan (penanaman berbagai pepohonan untuk menyuburkan ekosistem hayati dan nonhayati). Kepedulian terhadap lingkungan baik di sekolah atau pun di lingkungan masyarakat saat ini semakin penting, sebab lingkungan di berbagai tempat baik di rumah, di sekolah dan di hutan sangat memprihatinkan. Keprihatinan ini terbukti banyak terjadinya pencemaran lingkungan seperti: sampah rumah tangga, sampah industri, penebangan hutan secara ilegal (liar) menyebabkan kerusakan ekosistem hayati (makhluk hidup) dan non hayati.

5. Kegiatan Pecinta Alam: *Culture Reproduction*

Salah satu tugas sekolah adalah sebagai lembaga yang melakukan reproduksi kultur (pembaharuan budaya masyarakat menuju kepada yang lebih baik). Kata reproduksi adalah

berasal dari kata produksi. Produksi artinya membuat barang-barang tertentu. Kata “re” mengandung arti mengulangi suatu pekerjaan. Bila dihubungkan kata *re* dengan kata produksi menjadi *reproduksi*. Reproduksi berarti, membuat kembali barang-barang yang diproduksi agar lebih baik. Sedangkan arti *culture* (Bahasa Inggris) mengandung arti “*kebudayaan*”. Konsep kebudayaan dapat berupa ilmu pengetahuan, kepercayaan, adat istiadat, nilai-nilai (*values*), sikap, tingkah laku, cara berpikir kelompok sosial yang diperoleh para anggota masyarakat (Stone dan Scheneider dalam Ansyar, 1988: 49). Dengan demikian, kata reproduksi kultur (*culture*) mengandung arti menumbuhkan kembali kebudayaan: nilai-nilai (*values*), sikap, tingkah laku, ilmu pengetahuan, dan keyakinan yang hampir punah kemudian dihidupkan/diproduksi lagi sehingga kebudayaan itu lestari dan dapat dikomunikasikan oleh sekolah kepada peserta didik.

Dengan demikian, tugas sekolah menyeleksi, memilah-milah, mengkategorikan, dan menganalisis kebudayaan mana yang dipandang baik, berguna, layak dan patut diajarkan atau dipelajari di berbagai tingkat pendidikan sehingga kebudayaan menjadi awet dan atau tetap aktual sepanjang masa sebagai kurikulum/isi pendidikan yang berharga bagi siswa sebagai peserta didik dan sebagai generasi muda penerus yang mencintai kebudayaannya. Suatu bangsa tanpa kebudayaan tidak berbeda hidupnya seperti bintang, binatang hidup ribuan tahun kehidupannya statis. Misalnya, burung pipit membuat sarang dari generasi ke generasi masih tetap di atas pepohonan, berbeda dengan manusia, manusia sebagai makhluk berbudaya mampu membangun rumah/gedung seakan-akan bangunan itu yang dibuat manusia mencakar langit. Berkenaan dengan ini, melestarikan kebudayaan sebagai sumber pelajaran di sekolah merupakan keniscayaan atau perlu dikembangkan oleh sekolah sebagai salah satu lembaga pendidikan formal.

Sehubungan dengan kegiatan Pencinta alam yang baru-baru ini digalakan oleh sekolah dan perguruan tinggi mendapat sambutan hangat dari berbagai kalangan masyarakat dan institusi pemerintah (Departemen Kehutanan). Salah satu gerakan ini bertujuan untuk kelestarian sumber-sumber hayati dan non hayati yang sangat diperlukan bagi kelangsungan makhluk hidup. Materi pendidikan Pecinta alam sebagai isi pendidikan (kurikulum sekolah dan lembaga pendidikan tinggi (universitas) sangat potensial dikembangkan sebagai materi pelajaran yang dapat diajarkan baik secara langsung sebagai kurikulum formal ataupun kurikulum non formal. Sasaran pendidikan Pecinta Alam ini membina nilai-nilai kecintaan terhadap ekosistem yang sangat dibutuhkan untuk kehidupan manusia dan kelestarian sumber-sumber hayati dan non hayati. Pada gilirannya, tugas institusi pendidikan mulai pendidikan dasar hingga perguruan tinggi sebagai pelestari dan memproduksi nilai-nilai kebudayaan (termasuk didalamnya materi Pecinta alam) yang dibutuhkan oleh masyarakat.

6. Pecinta Alam Sebagai Pengembangan Bahan Ajar

Satu di antara delapan standar pendidikan yang harus ada dan harus dikembangkan adalah Standar Isi (SI). PP Nomor 19 Tahun 2005 Pasal 20, mengisyaratkan guru diharapkan mampu mengembangkan lingkungan sebagai materi pembelajaran. Dalam skop sekolah sebagai orang yang bertanggung jawab mengembangkan sumber belajar menjadi bahan ajar yang bermanfaat untuk siswa dalam rangka mencapai SKL. Pengembangan bahan ajar perlu memperhatikan atau harus sesuai bakat, minat, perkembangan kognitif, afektif dan psikomotor serta tuntutan perkembangan IPTEK tidaklah mudah, sebab tuntutan itu bersifat dinamis. Sumber belajar menjadi bahan ajar untuk memperkaya Kompetensi Dasar (KD) adalah guru. Guru adalah salah satu komponen pendidikan yang paling depan interaksi dengan siswa sehingga ia mampu melakukan diagnostic atau reflektif terhadap bahan ajar apa yang efektif untuk mengembangkan kompetensi siswa.

Sebagaimana kita ketahui bersama bahwa kegiatan PA (setidaknya melakukan riset misalnya: menjelajahi hutan, penanaman berbagai jenis pepohonan, menjaga kelestarian

lingkungan, memanfaatkan air sebagai sarana kesuburan tanaman/pepohonan, pemupukan bibit pepohonan, melintasi sungai, melewati lembah yang curam) dan aktivitas lainnya sebagai kepedulian dan cinta terhadap lingkungan. Aktivitas ini sebagaimana dilakukan di SMA Negeri Tomo, SMA 2 Majalengka, SMA Dukupuntang Cirebon PA berkontribusi terhadap pengembangan afektif (nilai-nilai, moral, sosial, spiritual siswa). Efektif atau tidaknya sumber belajar menjadi pendukung bahan ajar KD bergantung kepada variable pendidikan yang sangat menentukan, yaitu guru.

Penjelajahan terhadap lingkungan alam sebagaimana dilakukan kelompok PA dibawah bimbingan guru di sekolah di lingkungan tertentu sebagai pengembangan bahan ajar sebagaimana Depdiknas (2008: 5) menjelaskan bahwa tempat atau lingkungan sekitar yaitu dimana saja seseorang dapat melakukan belajar atau proses perubahan tingkah laku dapat dikategorikan sebagai tempat belajar yang berarti sumber/bahan ajar, misalnya gunung, sungai dan sebagainya. Jelaslah, bahwa lingkungan dapat dijadikan sebagai sumber dan bahan ajar sebagai daya dukung memperkaya materi KD sebagai materi pelajaran yang siap diajarkan guru secara sistimatis, utuh dan terpadu sehingga mampu mengembangkan SKL siswa.

Optimal atau tidaknya SKL siswa di berbagai jenjang dan jenis pendidikan mulai pendidikan dasar (SD/MI) berkaitan bagaimana guru sebagai tenaga kependidikan propeseional mengembangkan bahan ajar sebagai materi pelajaran yang berfungsi untuk mengembangkan kompetensi siswa

E. Kajian Riset Terdahulu

1. Kajian Riset

Riset ini didukung berdasarkan kajian terdahulu menunjukkan, yakni sebagai berikut:

a. Keputusan Direktur Jenderal Perlindungan Hutan dan Konservasi Alam

Sumber daya alam dan ekosistemnya adalah kekayaan negara dan merupakan pemberian atau anugerah Tuhan Yang Maha Esa dan dapat dimanfaatkan untuk sebesar-besarnya bagi kemakmuran rakyat oleh karenanya perlu dijaga kelestariannya (Keputusan Direktur Jenderal Perlindungan Hutan dan Konservasi Alam Nomor: 45/IV-/HO/2006).

b. Kode Etik Pecinta Alam

Pecinta Alam Indonesia menyadari bahwa lingkungan alam beserta isinya adalah ciptaan Tuhan Yang Maha Esa. Pecinta Alam Indonesia adalah bagian terpenting dari masyarakat Indonesia sadar akan tanggung jawab kepada Tuhan, bangsa, dan tanah air. Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa pecinta alam adalah sebagian dari makhluk yang mencintai alam sebagai anugerah yang Maha Kuasa. Bunyi dari kode etik pecinta alam Indonesia adalah sebagai berikut:

- Mengabdikan kepada Tuhan Yang Maha Esa
- Memelihara alam beserta isinya serta menggunakan sumber alam sesuai dengan kebutuhannya
- Mengabdikan kepada bangsa dan tanah air
- Menghormati tata kehidupan yang berlaku pada masyarakat sekitar serta menghargai manusia dan kerabatnya
- Berusaha mempererat tali persaudaraan antara pecinta alam sesuai dengan asas pecinta alam
- Berusaha saling membantu serta menghargai dalam pelaksanaan pengabdian terhadap Tuhan, bangsa dan tanah air. (https://id.wikipedia.org/wiki/Pencinta_alam).

2. Pecinta Alam di Indonesia

Kelompok Pencinta Alam (PA) berkaitan sebagai upaya pelestarian alam, kelompok ini sejak tahun 1912, dengan terbentuknya *De Nederlandsh Indische Vereniging*

Tot Natuur Rescherming. Kemudian upaya Pemerintah Hindia Belanda secara konkret merealisasikan terbentuknya *Bescherming Afdeling Van't Land Plantetuin*, sejak tahun 1937. Sejak saat itu, kegiatan kepecintaan terhadap alam mulai berkembang di Indonesia.

Pada awal tahun 1960-an kegiatan yang berorientasi pada pelestarian alam ini mendapat pengaruh yang cukup besar dari kegiatan kepanduan (*scouting*). Pandu, yang kini dikenal dengan nama **Pramuka**, berkembang pesat sejak tahun 1940-an. Kegiatan ini sering dilakukannya bersamaan kegiatan olahraga, rekreasi, petualangan, membaca jejak dan ketrampilan lainnya.

Lebih lanjut, “Pecinta Alam” pertama kali diperkenalkan oleh Mapala Universitas Indonesia pada tahun 1975. Setelah berulang kali berganti nama, akhirnya mereka menamakan kelompoknya Mapala UI. Setelah itu, terutama di era 1980-an, perkembangan kelompok-kelompok Pecinta Alam semakin pesat di seluruh tanah air, sampai sekarang ini. Kalau kita menilik asal katanya, ‘Pecinta’ artinya orang yang mencintai, dan alam dapat diartikan segala sesuatu yang ada di sekitar kita. Kalau kita perjelas lagi, alam berarti segalanya, baik benda hidup maupun benda tak hidup, yang ada di dunia ini. Udara, tanah, dan air merupakan bagian dari alam yang membantu kelangsungan hidup kita. Demikian pula dengan tanaman, hewan, dan manusia, mereka termasuk bagian dari alam ini. Keberadaan mereka satu dengan yang lain saling mempengaruhi. Jadi, jelas bahwa diri kita masing-masing pun merupakan bagian dari alam semesta ini. Lalu dapatkah kita mengatakan bahwa Pecinta Alam adalah orang yang mencintai alam semesta beserta isinya, termasuk dirinya sendiri.

Bagaimana pula dengan mereka yang memiliki hobby bertualang di alam bebas? Dapatkah mereka kita sebut Pecinta Alam? Tampaknya memang ada kerancuan makna dalam istilah “Pecinta Alam” tersebut: antara mereka yang mencintai alam (lingkungan) dengan mereka yang gemar berpetualang di alam bebas. Sebagai pembanding, di Eropa dan Amerika ada suatu terminologi yang jelas bagi mereka yang berkecimpung dalam dunia kepecintaalaman, misalnya *envi-ronmentalists* (pecinta lingkungan hidup: *Green Peace*), *Naturalists* (pecinta alam seperti sebagaimana adanya), *Adventure* (petualangan/penjelajah), *Mountaineers* (pendaki gunung), *Outdoor sports/activities* (olahraga alam bebas: berkemah, gantole, menelusuri gua, masuk hutan, menyusuri gua, dan semestinya). Di Indonesia, Pecinta Alam adalah pendaki gunung, penulusuran gua, pengarungan sungai, pemanjat tebing dan sekaligus pecinta lingkungan. Hingga saat ini baru sedikit kelompok yang mengkhususkan aktivitasnya pada salah satu bidang saja. Oleh karena itu, mungkin akan lebih tepat bila dikatakan bahwa Pecinta Alam adalah orang-orang yang men CINTAI ALAM beserta segala isinya, dan yang mencintai petualangan alam bebas.

Tentu amatlah sulit untuk mencari orang yang benar-benar pantas disebut sebagai seorang PA dari kosakatanya Pecinta alam berasal dari kata cinta dan alam. Cinta berarti kasih, alam berarti suatu tempat yang diciptakan Tuhan, awalan “pe” yang berarti yang melakukan atau yang mengerjakan. Dari asal kata ini kita dapat dapat menterjemahkan yaitu: Seseorang atau sekelompok orang yang memiliki dan menyebarkan rasa kasih saying terhadap ciptaan Tuhan dan tentu saja berusaha menjaga semua yang disayangnya tersebut.

Bila seseorang menyatakan diri sebagai pecinta alam, maka secara moral mereka akan dituntut untuk mempertanggungjawabkan dan membuktikannya kepada alam itu sendiri. Berdasarkan pada suatu pertemuan antara seluruh Pecinta Alam Se- Indonesia yaitu pada Gladian IV di Ujung Pandang Tahun 1974 dengan menyepakati secara bersama konsep pecinta alam dengan nama “Kode Etik Pecinta Alam”.

3. Kode Etik Pecinta Alam

- a. Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa alam beserta isinya adalah ciptaan Tuhan Yang Maha Esa
- b. Pecinta Alam Indonesia sebagai bagian dari masyarakat Indonesia sadar akan tanggung jawab kami kepada Tuhan, Bangsa dan Tanah Air
- c. Pecinta Alam Indonesia sadar bahwa Pecinta Alam adalah sebagai makhluk yang mencintai alam sebagai anugerah Tuhan YME

Hakikat Pecinta Alam Semesta:

- a. Mengabdikan Kepada Tuhan Yang Maha Esa
- b. Memelihara Alam beserta isinya serta menggunakan sumber daya alam sesuai dengan kebutuhannya
- c. Mengabdikan kepada bangsa dan tanah air
- d. Menghormati tata kehidupan yang berlaku pada masyarakat sekitar serta menghargai manusia dan kerabatnya
- e. Berusaha mempererat tali persaudaraan antara pecinta alam sesuai dengan azas pecinta alam
- f. Berusaha saling membantu serta saling menghargai dalam pelaksanaan pengabdian terhadap Tuhan

Kode Etik Pecinta Alam:

- a. *Take nothing but picture* (jangan mengambil apapun kecuali gambar).
- b. *Leave nothing but foot print* (jangan meninggalkan apapun kecuali tapak kaki atau jejak).
- c. *Kill nothing but time* (jangan membunuh apapun kecuali waktu).

Proses langkah-langkah menjadi seorang mencintai alam semesta (proses alamiah yang terjadi pada diri seseorang) yaitu:

1. Pengagum Alam

Kekaguman pada keindahan alam baik itu pemandangan atau keperkasaan alam yang hanya dilandasi rasa suka

2. Penikmat Alam

Pada tahap ini mereka mulai berinteraksi dan mulai mencari sendiri keindahan dan keperkasaan alam ciptaan Tuhan tanpa memeperdulikan resiko atau mencari kenangan serta pengalaman hidup, seperti menapaki puncak gunung, merayapi tebing atau mengarungiderasnya sungai dan lain- lain.

3. Pemerhati Alam

Pada tahap ini mereka tidak hanya lagi menikmati alam, menapaki puncak- puncak gunung, merayapi tebing atau mengarungi derasnya sungai dan menyusuri goa- goa. Namun sudah ditambah dengan tindakan dan pikiran untuk ikut serta tidak melakukan pengrusakan.

4. Pecinta alam

Setelah melewati tahap- tahap diatas maka pada tahap inilah akan lahir sesuatu yang membuat mereka peduli, serta mengkampanyekan bahwa alam dimuka bumi ini adalah ciptaan Tuhan dan mereka patut untuk menjaga dan melestarikannya.

Tindakan Seseorang Pecinta Alam:

Agar dapat menjadi seorang pecinta alam dan mencintai alam, seseorang itu perlu:

- a. Mengetahui prinsip- prinsip yang berhubungan dengan keseimbangan alam
- b. Faktor- faktor dan kegiatan – kegiatan yang dapat mengganggu keseimbangan alam dan lingkungan.

Filosofi usaha- usaha merealisasikan sebagai seorang PA:

1. Alam lingkungan berada dalam keadaan lestari sehingga dapat dimanfaatkan tidak saja pada saat ini tapi untuk masa- masa yang akan datang

2. Menyebarluaskan konsep- konsep kelestarian lingkungan hidup perlunya menjaga lingkungan hidup yang serasi
3. Memberikan contoh dan teladan kepada masyarakat bahwa kita memang seorang pecinta alam dan lingkungan hidup
(file:///C:/Users/USER/Downloads/filosofi%20dan%20kode%20etik%20pecinta%20alam.htm)

BAB III METODE PENELITIAN

A. Metode Penelitian

1. Lokasi Penelitian

Lokasi penelitian dilakukan di Sekolah Menengah Atas Negeri Kecamatan Tomo Kabupaten Sumedang Provinsi Jawa Barat. Fokus penelitian berorientasi pemanfaatan lingkungan sebagai bahan ajar guna meningkatkan pengetahuan, sikap dan keterampilan siswa berbasis kultur sekolah. Relevansi penelitian di SMAN. Alasan penelitian tersebut, pertama sekolah tersebut bedekatan pegunungan, hutan, pepohonan, sungai, tebing, gua.. Kedua semua SMAN menyelenggarakan ekstrakurikuler Pecinta Alam.

2. Pendekatan Penelitian

Pendekatan penelitian berorientasi pada filosofi “fenomenologi”. Aliran filsafat ini, menggambarkan fenomena/keadaan (potret yang terjadi secara alamiah/natural baik perilaku manusia maupun kejadian-kejadian atau aktivitas yang terjadi pada lingkungan tanpa perlakuan (*treatment*) tertentu, sehingga fenomena menampilkan keadaan sebagaimana apa adanya/natural. Berkenaan dengan ini Marshall dan Rossman (2006: 104) menjelaskan bahwa:

Phenomenology is the study of live experiences and the way we understand those experiences to develop a worldview. It rests on the assumption that there is a structure and essence to shared experiences that can be narrated. The purpose of this type of interviewing is to describe the meaning of concept or phenomenon that several individual share.”

Maksud pernyataan ini, fenomenologi mempelajari pengalaman hidup manusia sehingga kita mengetahui pengalaman itu sebagai cara memandang hakikat di balik dunia nyata. Pengalaman yang bermakna itu digambarkan secara naratif. Pengalaman hidup di sini adalah pengalaman manusia yang kongkret (empiris), pengalaman atau perilaku manusia yang dihayatinya apa adanya tanpa perlakuan (*treatment*) si peneliti (*researcher*).

Dengan kata lain, seorang fenomenolog berusaha untuk mencapai pengertian yang sebenarnya dengan cara menerobas semua fenomena yang menampilkan diri menuju kepada bendanya yang sebenarnya. Maksud menerobos berdasarkan ungkapan di atas seorang fenomenolog melakukan penelitian langsung berbaur dengan subjek yang diobservasi, dan yang diwawancarai tanpa memberi perlakuan tertentu sehingga diperoleh “esensi” atau hasil penelitian yang benar-benar objektif. Data yang diperoleh seorang fenomenolog dengan cara demikian mampu mengungkap hakikat/inti di balik kehidupan manusia yang sesungguhnya. Artinya, data yang diperoleh fenomenolog benar-benar bersih dari bias.

Kata kunci fenomenolog dalam mengungkap kehidupan manusia sebagai subjek penelitian sebagaimana Seidman (dalam Marshall dan Rossman, 2006: 105) didasarkan pada metode “*epoche*”. Metode ini sebenarnya dari bahasa Yunani yang artinya “menunda keputusan” atau “mengosongkan diri dari keyakinan tertentu (si peneliti)”. *Epoche* mengandung berarti tanda kurung (*bracketing*), artinya informasi atau suatu keterangan yang diperoleh dari suatu fenomena yang nampak, tidak memberi keputusan benar atau salah terlebih dahulu. Fenomena yang nampak tampil dalam kesadaran benar-benar natural tanpa dicampuri persepsi pengamat.

Dengan demikian, seorang peneliti yang menggunakan filsafat fenomenologi ketika akan menuju lapangan/tempat (*place*) penelitian berbagai ilmu yang dikuasainya itu disimpan/ditunda dulu (*epoche*). Artinya, perolehan data dari lapangan tidak dicampur adukan dengan ilmu si peneliti yang telah dikuasainya, sehingga data yang diperoleh sebagai hasil penelitian benar-benar murni (objektif) tanpa bias peneliti (*researcher*). Selanjutnya data-data

yang diperoleh kemudian direduksi dan diberi interpretasi sehingga diperoleh data yang esensial (Cereswel dalam Marshall dan Rossman, 2006: 105).

B. Desain Penelitian

Sebagaimana digambarkan di atas filsafat fenomenologi sangat kental melandasi metode penelitian kualitatif, hal ini bisa dilihat terutama seorang fenomenolog bertindak dalam penelitian sebagai “*the key instrument*” (Nasution, 1988, Gall dan Borg, 2003; Sugiono, 2006). Artinya, peneliti sebagai instrument, ia bertindak menerobas terhadap berbagai aktivitas yang dilakukan oleh subjek penelitian secara partisipasi (*participant*) aktif, peneliti larut baik pikiran, perasaan maupun dantindakan terhadap segala sesuatu yang dilakukan oleh subjek. Atas dasar hal ini, perolehan data berdasarkan partisipasi yang dilakukan oleh peneliti bila data berwarna putih maka hasil datanya putih, kalau data berwarna biru, maka data yang dihasilkan biru juga. Jadi, data yang dipeoleh peneliti bukan berdasarkan hasil asumsi si peneliti, melainkan benar-benar jujur (objektif) diperoleh dari fenomena yang terjadi di lapangan.

Peneliti pada saat berada di lapangan, secara berulang dan berurutan melakukan empat elemen kegiatan, yaitu: (1) menguasai sampel yang sesuai dengan tujuan penelitian (*purposive sampling*), (2) melakukan analisis data di lapangan secara induktif (*inductive analysis*), (3) membangun teori berdasarkan data di lapangan (*grounded theory*), (4) memproyeksikan langkah selanjutnya (*projection of next step in constantly emergent design*) (Nasution, 1988). Implementasi data dilakukan secara berkelanjutan dan dikonsultasikan dengan subjek penelitian.

Informasi selanjutnya digunakan sebagai bahan menyusun laporan penelitian. Kajian secara keseluruhan atas penelitian ini dibatasi masalah penelitian yang dirumuskan sebelumnya. Pada akhirnya keabsahan hasil penelitian ini diuji tingkat reliabilitas, validitas internal dan eksternal, dan objektivitasnya yang dalam paradigma naturalistik digunakan istilah kredibilitas (*creadibility*), transferabilitas (*transferability*), dependabilitas (*dependability*), dan konfirmabilitas (*confermability*).

Digunakannya pendekatan naturalistik-kualitatif dalam penelitian ini adalah dengan alasan: *Pertama*, bahwa penelitian ini terfokus pada proses, bukan pada hasil (Gall dan Borg, 2003; Bogdan dan Biklen, 1991; Nasution, 1988). *Kedua*, karena sifat dari pendekatan naturalistik-kualitatif ini bersifat menyeluruh (*holistic*) terhadap konteksnya. Seperti diungkapkan Lincoln dan Guba (1985: 3) bahwa:

“*Naturalistic elect to carry out research in the natural setting or context of entry for which study is proposed because naturalistic ontology suggest that wholes that can not be understood in isolation from their context, nor they be fragmented fo separated study of they parts.*”

Ketiga, penelitian ini mengutamakan pada upaya mencari pemahaman terhadap kenyataan di lapangan, termasuk “makna” yang terkandung dalam kenyataan tersebut. dimana hal ini dapat terwujud bila dilakukan dengan cara pendekatan naturalistik-kualitatif, “*Meaning is of essential concern to the qualitative approach*” (Bogdan, Biklen, 1992: 32).

1. Data dan Sumber Data

Perolehan data dari lapangan menyangkut perilaku guru dan siswa melaksanakan pembelajaran di SMAN Tomo Sumedang Kabupaten Sumedang. Sumber data mencakup data utama/*primer* dan data pendukung/*sekunder*. Data *primer* diperoleh langsung dari guru-guru dan siswa. Data *sekunder* diperoleh pengawas pendidikan, Depag dan Diknas kabupaten Cirebon.

2. Sampel Penelitian

Sampel peneliti dalam penelitian ini adalah purposive sampling. Penelitian tidak didasarkan pada populasi tertentu untuk menarik generalisasi, melainkan penelitian berdasarkan keterbatasan dana, waktu dan biaya penelitian. Sampel sebagai subjek penelitian meliputi: kepala sekolah, pembimbing/guru dan siswa yang mengikuti kegiatan pembelajaran ekstrakurikuler PA.

3. Teknik Pengumpulan Data

Melalui penelitian ini peneliti langsung sebagai instrument penelitian (*human instrument*) ketika melakukan penelitian di lapangan. Oleh karena itu, pengumpulan data dilakukan dengan cara: observasi, wawancara, dokumentasi, dan catatan lainnya (Sugiyono, 2006; Gall, Borg, 2003, Licoln, Guba, 1995; Nasution, 1998). Uraian teknik pengumpulan data adalah sebagai berikut:

a. Observasi

Bentuk observasi adalah observasi partisipan dilakukan dengan cara melakukan pengamatan terhadap perilaku seseorang (subjek penelitian) dalam memainkan perannya secara aktif pada situasi, kondisi dan tempat seseorang itu diamati. Dalam penelitian ini, peneliti sebagai “*participant observer*” berinteraksi langsung dengan orang-orang/subjek penelitian yang berada dalam situasi, kondisi dan tempat (*place*) di mana kegiatan observasi berlangsung secara alami (natural).

b. Wawancara

Wawancara merupakan suatu percakapan yang bertujuan (Dexter dalam Licoln dan Guba, 1995: 268). Dalam penelitian ini, wawancara dilakukan dengan tujuan mendapatkan berbagai informasi, kejadian, kegiatan, perasaan, motivasi, alasan dan sebagainya yang terkait dengan data yang diperlukan dalam penelitian. Wawancara dilakukan dengan cara tidak terstruktur (dilakukan dengan cara bebas) sehingga diperoleh data yang memungkinkan akurat. Guna mendukung data yang diperoleh dari teknik wawancara ini peneliti menggunakan alat atau instrument berupa tape recorder, dan photo.

c. Dokumentasi

Studi dokumentasi dilakukan untuk mendapatkan informasi berupa data-data tertulis, seperti program ekstrakurikuler terutama yang terkait dengan PA yang diselenggarakan di Sekolah bersangkutan. Untuk memperkuat keabsahan data, dokumen tersebut diseleksi sesuai relevansi penelitian, dan dilengkapi foto-foto, artifak, dan paigam penghargaan.

4. Teknik Keabsahan Data

Cara-cara memperoleh tingkat kepercayaan (keabsahan) data dilakukan melalui tahapan sebagai berikut: (1) kreadibilitas (validitas internal), (2) transferabilitas (validitas eksternal), (3) dependabilitas (realibilitas), komfirmabilitas (objektivitas), (Nasution, 1988: 144; Sugiono, 2006: 273). Berikut ini penjelasan teknik keabsahan data, yaitu:

a. Validitas Internal (kreadibilitas).

Ukuran tentang kebenaran data sesuai instrumen yang dibuat peneliti. Bila instrumen ternyata tidak sesuai dengan data yang diperoleh atau tidak sesuai dengan kebenaran seperti yang diharuskan dalam penelitian, maka instrumen akan diperbaiki.

b. Validitas Eksternal (transferabilitas)

Validitas eksternal berkenaan dengan tingkat generalisasi atau tingkat *aplikasi*, apakah hasil penelitian itu juga berlaku bagi situasi-situasi lain, jadi transferabilitas berkenaan dengan “*aplicability*”.

c. Dependabilitas (realibilitas)

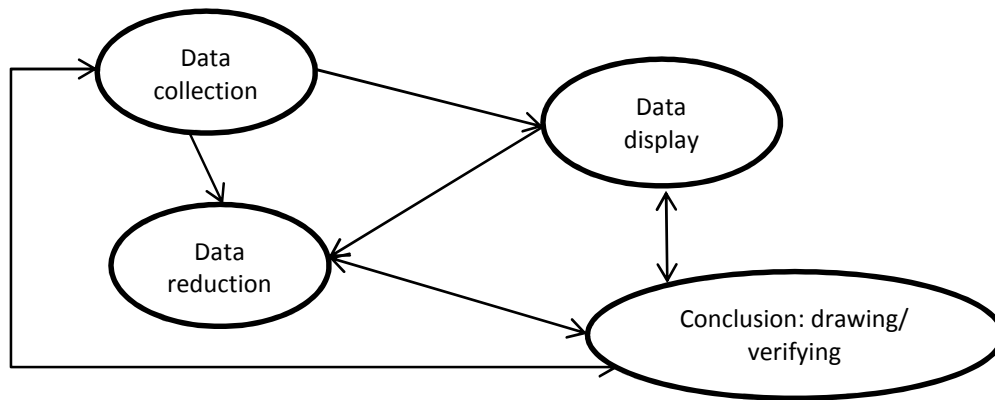
Uji dependabiliti melakukan audit (memeriksa) keseluruhan proses penelitian.

d. Kompirmabilitas (objektivitas)

Hasil penelitian dikatakan objektif bila hasil penelitian telah disepakati banyak orang.

5. Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan dengan cara: (1) *reduksi data* (data difokuskan pada kejadian yang penting), (2) *display data* (data dibuat matrik), (3) *mengambil kesimpulan* (data disimpulkan dengan singkat dan jelas sesuai permasalahan yang digali), (4) *verifikasi* (sejak awal sampai akhir penelitian selalu verivikasi (dikritisi, check and richek, analisis, evaluasi) sehingga menghasilkan data yang benar-benar dapat dipercaya keabsahannya). Analisis data didasarkan pada model Milles dan Huberman (dalam Sugiyono, 2006) sebagaimana dapat dilihat pada gambar berikut.



BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil observasi, wawancara dan studi dokumentasi ditemukan kelemahan dan keunggulan pengembangan bahan ajar berbasis kegiatan pencinta alam yang dapat dideskripsikan sebagai berikut.

A. Hasil Penelitian

1. Temuan Kelemahan

- a. Kegiatan pecinta alam sebagai pengembangan bahan ajar peserta didik belum dilakukan, bahkan guru belum memahami Pecinta Alam (PA) berkaitan sebagai pengembangan karakter cinta lingkungan, berkaitan dengan pembinaan fisik, mental, spiritual, pengembangan aspek akademik (PA berkaitan erat dengan bidang studi Pendidikan Agama, Geografi, Biologi (konservasi ekosistem), Ilmu Kehutanan, dan sebagainya).
- b. Program kegiatan kelompok PA belum dikaitkan dengan kurikulum formal (kurikulum resmi yang diimplementasikan sekolah) akan tetapi lebih banyak dikaitkan dengan Ko-Kurikuler.
- c. Kelompok kegiatan PA bersifat pasang surut. Artinya, kadang ada beberapa siswa yang merasa hobi mengikuti kelompok PA akan tetapi kadang-kadang tidak diminati oleh siswa.
- d. Secara finansial kegiatan kelompok PA kurang kordinasi dengan kepala sekolah, dan guru sehingga aktivitas kelompok PA terpisah dari program sekolah pada gilirannya setiap akan melakukan penjelajahan alam guru PA bersama siswa membuat proposal meminta sumbangan kepada masyarakat yang peduli terhadap kegiatan sekolah.

2. Temuan Keunggulan

- a. Kegiatan PA telah dilakukan cukup lama dimulai sejak tahun 2000 atas prakarsa guru Olah Raga bersama siswa.
- b. Siswa yang mengikuti kelompok PA didasarkan atas sukarela (kemauan siswa mengikuti kegiatan PA sebagai langkah pentingnya mencintai lingkungan (alam)).
- c. Kegiatan PA ini pernah meraih juara I di Provinsi Jawa Barat tingkat SLTA. Menurut guru Olah Raga hasil kejuaraan PA ini tidak mendapat respon yang baik dari kepala sekolah (kepala sekolah tidak tahu apa itu PA, dan penalaran PA sebagai pengembangan nilai-nilai pendidikan karakter peserta didik dan kontribusinya untuk kemajuan sekolah).
- d. Sampai saat ini (tahun 2017) kelompok kegiatan PA masih berjalan, akan tetapi siswa yang mengikuti kegiatan ini menurun (tidak ada motivasi dari pihak sekolah) sehingga kegiatan PA bukan kegiatan yang dipandang populer oleh siswa (yang mengikuti kelompok PA) hampir tidak ada.
- e. Hasil kontribusi kelompok PA telah menanam seribu pohon atas bantuan dari Departemen Kehutanan Kabupaten Sumedang. Hutan yang ditanam oleh siswa bersama guru Olah Raga adalah: Pohon Jati, Pohon Mahoni, Pohon Kayu Putih. Sebagai implikasi adanya kelompok PA di sekolah, lingkungan sekolah terlihat hijau dan asri.

B. Pembahasan Penelitian

1. Dimensi Kultur Sekolah

Kelompok Pencinta Alam (PA) sebagai bagian pendidikan karakter untuk mengembangkan diri peserta didik mencintai alam (lingkungan) hayati (tumbuh-tumbuhan, pepohonan, hewan, dan manusia) termasuk mencintai hal-hal yang termasuk non hayati (tanah,

air, bebatuan) dan sebagai agar tetap lestari sebagai ekosistem yang seimbang yang sangat dibutuhkan oleh setiap makhluk hidup khususnya. Tanpa dijaga kelestarian dan keseimbangan ekosistem dapat mengakibatkan bencana besar atau kersakan lingkungan yang seimbang yang dibutuhkan oleh makhluk hidup. Sekolah sebagai lembaga pendidikan formal memiliki peran sebagai pusat konservasi, sebab sekolah termasuk agen (pusat) perubahan dan pembaharuan kebudayaan termasuk di dalamnya sebagai pengawet/penjaga dan pelindung ekosistem.

Sekolah Menengah Atas (SMA) memiliki peran penting menjaga dan melestarikan ekosistem. Salah satu kegiatan positif siswa sebagai pemelihara lingkungan adalah terciptanya kelompok Pecinta Alam (PA). SMA Negeri Tomo Sumedang memiliki kepedulian terhadap kegiatan konservasi dan kelestarian ekosistem. Rasa kepedulian sebagai realisasi mencintai tempat tinggal makhluk hidup. Hasil wawancara¹ menunjukkan sebagai upaya peningkatan peran kelompok PA pihak sekolah (guru beserta siswa) menyelenggarakan berbagai kegiatan. Misalnya, menanam berbagai jenis pepohonan: kayu jati, kayu mahoni, dan kayu putih termasuk penghijauan di lingkungan sekolah sehingga lingkungan SMA Tomo menampilkan wajah sekolah yang sejuk, rindang dan indah. Kegiatan kelompok PA ini dilakukan dalam kegiatan “ekstra kurikuler” (suatu kegiatan belajar mengajar yang dilakukan guru dan siswa di luar jam pelajaran resmi/kurikulum formal). Fenomena menggambarkan kultur sekolah tersebut berjalan secara optimal. Secara lebih luas berikut ini dikemukakan konteks kultur yang berjalan di sekolah.

2. Konteks Kultur

Kultur didefinisikan oleh Robrt S. Zais (1976: 160) adalah “*We have noted that cultural defines an accepted way of life*”. Maksudnya, kultur didefinisikan termasuk sikap hidup (*way of life*). Sikap hidup (*way of life*) berkenaan dengan nilai-nilai (*values*), keyakinan (*beliefs*), pandangan hidup dan tingkah laku (*behavior*). Bahkan lebih dari itu *way of life* sebagai filsafat hidup (pegangan hidup dalam kehidupan nyata sehari-hari). Misalnya, Pancasila di Negara Indonesia sebagai sikap hidup berbangsa dan bernegara, maka seluruh bangsa Indonesia kehidupan sehari-harinya berdasarkan nilai-nilai Pancasila seperti, taat menjalankan Sila Ke Satu (taat beribadah menurut keyakinan pemeluk agama masing-masing). Dengan demikian, kultur (*culture*) mampu mewarnai perilaku seseorang. Seseorang yang hidup di lingkungan pedesaan tingkah lakunya akan berbeda dengan orang yang hidup di lingkungan perkotaan, kultur sekolah yang ada di perkotaan berbeda dengan sekolah di pedesaan, dan sebagainya.

Kemendiknas (2004: 1-2) mengungkapkan bahwa kultur yang sekolah berkembang di sekolah misalnya terkait norma, nilai-nilai (*values*), keyakinan, tradisi; upacara keagamaan/bendera, seremoni, dan mitos yang diterjemahkan oleh sekelompok orang tertentu. Elemen kultur (budaya) sebagaimana dikemukakan di atas tidak bersifat statis melainkan bersifat dinamik. Artinya kultur yang masuk ke sekolah terkadang bersifat *positif* dan bersifat *negatif*. Kultur sekolah yang bersifat *positif* misalnya hidup kerjasama antara kepala dengan semua guru, kepala sekolah dengan masyarakat, seluruh personal sekolah (kepala sekolah, guru, staf tata laksana, penjaga sekolah) dengan peserta didik secara integral bagaimana memajukan budaya akademik, bagaimana pengembangan mutu belajar peserta didik dan bagaimana pengembangan diri peserta didik. Kultur yang bersifat *negatif* adalah kebiasaan-kebiasaan yang datang dari luar (eksternal) atau yang berkembang secara internal (dari dalam), seperti perilaku yang tidak patut dilakukan misalnya pekelahian, permusuhan, kata-kata kotor yang dilakukan oleh peserta didik tertentu dan sebagainya. Tugas sekolah menghapus atau menghilangkan kultur yang bersifat

¹ Wawancara bersama guru Olah Raga dan beberapa siswa, 12 Juli 2017

negative yang membahayakan terhadap sikap hidup (*way of life*) peserta didik (siswa) khususnya yang sedang berkembang mental, moral, spiritual dan fisikalnya.

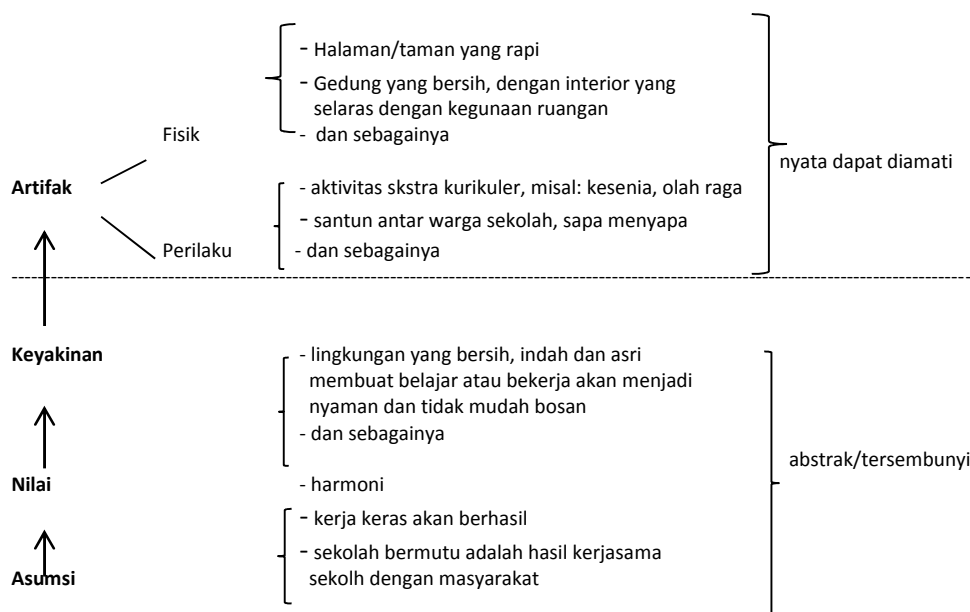
a. Lapisan Kultur

Kemendiknas (2003: 2-3) menjelaskan kultur sekolah memiliki dua lapisan. Lapisan *pertama* sebagaimana dapat **diamati** dan sebagai **tidak termati**. Lapisan yang biasa **diamati** seperti: arsitektur, tata ruang, eksterior, dan interior, dan rutinitas, peraturan-peraturan, cerita-cerita, upacara-upacara, ritus-ritus, simbol, logo, slogan, bendera, gambar-gambar, tanda-tanda, sopan santun, dan cara berpakaian. Lapisan pertama disebut **artifak** (lapisan pertama ini dapat diamati/diobservasi). Pengukuran yang dapat diamati mudah dilakukan sebab nampak kasat mata.

Lapisan *kedua* yang **tidak dapat** diamati secara jelas berintikan norma perilaku bersama warga suatu organisasi. Norma-norma perilaku berupa nilai-nilai (*values*) yang dianut kelompok berhubungan dengan apa yang dianggap penting, yang baik yang benar. Lapisan kedua ini sangat sukar diamati (abstrak) karena terkait dengan motivasi intrinsik, nilai-nilai, dan keyakinan. Menurut Kemendiknas pengukuran lapisan kedua bersifat relatif ajeg (inkonsisten)/sering berubah sebab nilai, norma dan perilaku seseorang tidak tetap. Misalnya nilai-nilai yang dianut oleh seseorang hari berlaku baik seperti jujur, tanggung, kerjasama yang kompak akan tetapi pada waktu tertentu berlaku akan menampilkan perilaku (behavior) yang berbeda, sebab perilaku dipengaruhi oleh afeksi (emosional). Pengukuran yang tidak dapat diamati ini sulit diobservasi. Berikut ini ilustrasi pengembangan kultur dan madrasah baik lapisan yang dapat diamati maupun yang tidak dapat diamati sebagaimana dapat di lihat di bawah ini.

GAMBAR 4.1

MODEL KULTUR SEKOLAH



Gambar 2.3
Ilustrasi kultur sekolah (Depdiknas 2003)

b. Hubungan Kultur Sekolah dengan Kegiatan PA

Berdasarkan gambar di atas, kultur sekolah dengan kegiatan PA sangat erat, baik kultur yang dapat diamati dan kultur yang tidak dapat diamati. Sebagaimana dikatakan di atas, bahwa kultur yang dapat diamati bersifat “empirik” (real/nyata) sehingga kultur yang berkembang dapat diobservasi (seperti keadaan lingkungan sekolah). Sementara kultur sekolah yang tidak dapat diamati meliputi nilai-nilai yang berkembang di sekolah (sulit diobservasi). Kedua nilai ini, nampak berjalan di tempat penelitian. Misalnya, kultur yang dapat diamati hasil observasi menunjukkan lingkungan sekolah SMA Negeri Tomo cukup rindang, dan menampilkan berbagai popohan yang tumbuh di lingkungan sekolah; kelompok PA SMA Negeri Tomo menyelenggarakan berbagai lomba yang diikuti oleh siswa SMP (lomba grak jalan, lomba menyusuri lingkungan yang tidak jauh dari sekolah, lomba menyusuri alam/hutan yang diikuti siswa SLTA se-Jawa Barat), dan kegiatan lainnya.

Hasil wawancara² berkaitan dengan pengembangan kultur yang tidak dapat diamati misalnya hubungan guru pembina PA kurang mendapat dukungan kepala sekolah dan guru-guru terhadap kegiatan PA. Artinya, pihak warga sekolah (kepala sekolah, guru dan staf tata laksana) kurang mendukung dan memberikan motivasi terhadap kegiatan PA yang diselenggarakan di sekolah. Akan tetapi menurut guru Pembina PA motivasi anak-anak PA semangatnya tinggi menyelenggarakan aktivitas yang positif. Misalnya, anak-anak mandiri mencari dana untuk menyelenggarakan kegiatan PA (seperti perlombaan PA tingkat SMP; anak-anak setiap akan mengadakan kegiatan membuat proposal untuk mencari dana, sebab sekolah tidak memberikan dana untuk PA).

Dengan demikian, kelompok PA SMA Negeri Tomo pengembangan kultur fisik (fisik) cukup berhasil seperti peduli melakukan penghijauan baik di lingkungan sekolah ataupun di lingkungan masyarakat. Kemudian kultur non fisik seperti nilai-nilai (motivasi terhadap nilai positif PA) pihak sekolah kurang peduli, atau tidak ada perhatian sehingga kegiatan kelompok PA keberlanjutannya bersifat inkonsisten (kurang disenangi banyak peserta didik). Fenomena ini menunjukkan pihak sekolah (kepala sekolah dan guru) kurang peduli terhadap pengembangan diri dan pengembangan pendidikan karakter peserta didik yang diselenggarakan melalui ekstra kurikuler. Dengan kata lain, pihak sekolah lebih perhatian terhadap kurikulum formal daripada ekstra kurikuler. Kedua kurikulum ini menurut pandangan pakar kurikulum modern saling mendukung dan tidak dapat dipisahkan sebagaimana pendapat Romi dalam Hamalik (2006: 2) *Curriculum is interpreted to mean all of the organized course, activities, and experiences which pupils have under direction of the school, whether in the classroom or not*. Maksudnya, Kurikulum selain meliputi materi pelajaran melainkan juga mencakup aktivitas, pengalaman belajar siswa dibawah aturan sekolah yang diselenggarakan baik di kelas atau di luar kelas. Dengan demikian, kurikulum bersifat komprehensif (menyeluruh) bahwa siswa belajar selain dilakukan di sekolah/kelas juga di luar kelas/sekolah sehingga pengalaman belajar peserta didik/siswa berkembang secara optimal. Oleh sebab itu, kegiatan kelompok PA tidak keluar dari kurikulum sekolah sebab siswa belajar tidak cukup di kelas/sekolah melainkan perlu belajar di luar kelas/sekolah berbaur dengan lingkungan. Bahkan paradigma kurikulum yang melibatkan belajar siswa dengan lingkungan memberi kontribusi selain siswa pandai secara kognitif juga aspek afektif dan psikomotor siswa berkembang secara seimbang sesuai tuntutan kurikulum 2013 (semua pelajaran dikembangkan mampu menyatukan kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor siswa secara utuh).

² Wawancara bersama guru Olah Raga 13 Juli 2013

Kelebihan kegiatan PA memberikan kontribusi yang besar sebagai pengembangan diri siswa, dan pengembangan pendidikan karakter. Pengembangan diri siswa mencakup sikap kerjasama, tanggung jawab, peduli terhadap lingkungan, saling menghormati antar teman, dan sebagainya. PA sebagai pengembangan pendidikan karakter mengembangkan rasa cinta terhadap lingkungan hidup yang saat ini lingkungan sedang mengalami krisis (pencemaran, kebakaran hutan, pembabatan hutan, pencurian hewan langka), dan sebagainya. Berdasarkan tinjauan kurikulum pengembangan kultur di sekolah, baik kultur fisik/ yang dapat diamati maupun kultur non fisik/ yang tidak dapat diamati termasuk pengembangan kurikulum *intra kurikuler* dan sebagai pengembangan bahan ajar yang dapat memperkaya sumber bahan ajar seperti: pelajaran biologi, sosiologi, antropologi, agama, sejarah dan sebagainya.

b. Hubungan Guru dengan Pengembangan Kultur Sekolah

Hubungan guru dengan pengembangan kultur sekolah tidak dapat dipisahkan atau guru dipandang sebagai pengembang kultur sekolah terutama terkait dengan pengembangan lingkungan sekitar (sekolah, masyarakat dan geografis) sebagai bahan ajar yang dapat dimanfaatkan untuk memperkaya Kompetensi Dasar (KD) sesuai kebutuhan belajar siswa dan tingkat berpikir mereka. Dokumen kurikulum yang dibuat pemerintah biasanya bersifat umum (global) hanya memuat KD saja untuk mengembangkan SKL (Standar Kompetensi Lulus).

Peran guru sebagai pengembang kultur sekolah sangat berarti bagi pengembangan SKL siswa yang telah ditetapkan pemerintah. Guru sebagai tenaga pendidik dituntut untuk mempunyai kemampuan mengembangkan bahan ajar sendiri (Kemendiknas, 2008: 6). Artinya, guru mempunyai kewenangan mengembangkan bahan ajar untuk memperkaya kurikulum sesuai konteks kebutuhan belajar siswa di sekolah masing-masing, sebab karakteristik daya dukung setiap sekolah berbeda-beda. Misalnya, bahan ajar yang dikembangkan sekolah lain, letak geografis sekolah, budaya yang berkembang di sekolah, lingkungan sosial, kemampuan, minat, bakat, latar belakang keluarga, tuntutan perkembangan IPTEK dan sebagainya. Kadaan ini guru perlu bahkan harus memperhatikan dengan cermat kultur sekolah sebagai lembaga pendidikan yang bertanggung jawab mengembangkan kultur yang bersifat fisik lingkungan belajar dan nilai-nilai yang dibutuhkan peserta didik sebagai kelompok sasaran. Pertimbangan guru sebagai pengembang kultur sekolah terkait dengan pengembangan bahan ajar. Yaitu, *pertama* bahan ajar yang dikembangkan guru harus dapat menjawab atau mampu memecahkan masalah atau kesulitan dalam belajar. *Kedua*, guru harus mampu lingkungan sekolah, lingkungan social siswa (letak geografis sekolah, keluarga, dan budaya yang berkembang di tempat sekitar) menjadi bahan ajar sesuai dengan kebutuhan siswa. *Ketiga*, guru harus mampu menjabarkan dan menjelaskan materi yang sulit, atau abstrak menjadi bahan ajar yang dapat memudahkan siswa belajar dengan menggunakan lingkungan sebagai media pembelajaran yang sederhana sesuai dengan tingkat perkembangan berpikir siswa, sehingga lebih mudah dipahami dan adapat mengembangkan ketampilan hidup (*life skill*) siswa.

Sebuah bahan ajar paling tidak mencakup antara lain:

- a. Petunjuk belajar (petunjuk siswa/guru)
- b. Kompetensi yang akan dicapai
- c. Content atau isi materi pelajaran
- d. Informasi pendukung
- e. Latihan-latihan
- f. Petunjuk kerja, dapat berupa Lembar Kerja Siswa/LKS
- g. Evaluasi
- h. Respon atau balikan terhadap hasil evaluasi (Kemendiknas, 2008: 8).

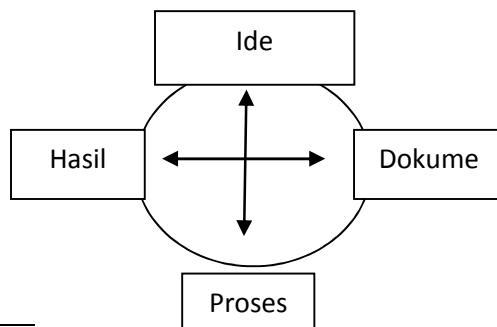
C. Kurikulum dalam Perspektif Pecinta Alam

Dokumen kurikulum di dalamnya mencakup program tahunan, program semester, program kegiatan bulanan, mingguan dan harian. Program kurikulum secara sistematis di dalamnya meliputi implementasi kurikulum formal (kegiatan belajar mengajar di dalam kelas) dan kurikulum tak formal (kegiatan belajar mengajar di luar kelas (ekstra kurikuler). Kegiatan ekstra kurikuler yang diselenggarakan di SMA Negeri Tomo: Pramuka, Paskibra, Bela Diri, Bola Voli, Sepak Bola, dan Pecinta Alam (PA). Hasil wawancara³ bahwa implementasi (pelaksanaan) kurikulum formal banyak mendapat perhatian sekolah bila dibandingkan dengan kurikulum tak formal (ekstra kurikuler). Perbedaan ini disebabkan pihak sekolah (kepala sekolah, guru dan siswa) lebih giat belajar di dalam kelas sebagai persiapan Ujian Nasional (UN). Wawancara⁴ menunjukkan bahwa program PA tidak dicantumkan secara rinci di dalam kurikulum formal. Pada gilirannya menurut seorang guru⁵ kegiatan PA hampir-hampir tidak diminati oleh siswa. Sebagai langkah untuk menghidupkan kelompok PA guru dan siswa membuat proposal. Menurut mereka⁶ proposal ini digunakan sebagai pencarian dana bila akan menyelenggarakan kegiatan seperti: penjelajahan ke tempat tertentu, perlombaan jelajah alam antar siswa, perlombaan grak jalan anatar sekolah, dan sebagainya. Dengan demikian, secara teoritik pelaksanaan ekstra kurikuler khususnya PA belum didasarkan pada kurikulum ide (konsep-konsep) yang bersifat *futuristik* (kurikulum yang menjangkau pengembangan kompetensi dan pembentukan karakter siswa) sebagai tuntutan kurikulum 2013. Berdasarkan tinjauan pengembangan kultur sekolah fenomena ini menggambarkan kultur kepemimpinan kurikulum (kepala sekolah, guru, pengawas sekolah, para administrator tidak antusias terhadap ide-ide kurikulum yang actual diterapkan di sekolah.

Berkenaan ini, Hasan (1988: 28) mengungkapkan 4 dimensi kurikulum yang saling berkaitan, yakni sebagai berikut:

- (1) Kurikulum sebagai ide atau konsepsi;
- (2) Kurikulum sebagai suatu rencana tertulis (kurikulum dokumen);
- (3) Kurikulum sebagai suatu kegiatan/proses (kurikulum aktual);
- (4) Kurikulum sebagai hasil belajar.

Berikut ini ilustrasi sistematika langkah-langkan implementasi kurikulum yang dijalankan di sekolah.



³ Wawancara bersama wakil kepala sekolah bidang kesiswaan, 16 Juli 2017

⁴ Wawancara bersama guru olah raga, 17 Juli 2017

⁵ Wawancara bersama guru olah raga, 18 Juli 2017

⁶ Wawancara bersama guru dan siswa pembuatan proposal disebabkan bantuan dari sekolah untuk kegiatan PA sangat minim.

Gambar 4.2 dimensi kurikulum

Penjelasan dimensi kurikulum sebagaimana tercantum pada gambar di atas adalah sebagai berikut.

1. Kurikulum sebagai Ide

Kurikulum sebagai “idea” atau konsepsi bersifat dinamis dibandingkan dengan kurikulum lainnya (kurikulum sebagai rencana, kegiatan, dan hasil belajar). Kurikulum dalam arti ide berkembang sangat cepat. Misalnya, semakin tinggi pendidikan seseorang dalam berbagai disiplin ilmu, maka ide-ide kurikulum yang dihasilkannya semakin baik, kompleks, luas, dan kaya. Demikian pula sebaliknya, semakin sempit pendidikan seseorang, maka semakin sempit dan kerdil ide-ide kurikulum yang ada pada dirinya. Dalam pengertian yang konkrit, kurikulum dalam dimensi ini dipengaruhi oleh idealisme. Kurikulum ide bersifat abstrak, artinya ada dalam pikiran, dan dimiliki oleh setiap orang. Misalnya rektor, kepala sekolah, dosen, guru, teknokrat, arsitektur, administrator, supervisor, usahawan, dan lain sebagainya. Setiap orang yang terlibat langsung dan atau tidak langsung dalam dunia bisnis, politik, ekonomi, seni dan pendidikan khususnya, maka akan semakin baik kurikulum ide, karena kurikulum ide dipengaruhi oleh “idealisme”. Hasan (1988: 29) menegaskan, apa yang dipikirkannya sebetulnya adalah kurikulum yang ada pada dirinya. Artinya, ide-ide yang terdapat dalam pikiran para ahli seperti di atas sebagai hasil pengalaman belajar termasuk sumber kurikulum.

Sempitnya kurikulum ide berdampak lebih jauh terhadap pembangunan bangsa di masa datang. Oleh karena itu, kurikulum ide yang ada pada diri pengembangannya harus memiliki nilai (*value*) futuristik, sebab kesalahan menentukan kurikulum bisa berakibat fatal terhadap nasib suatu generasi di suatu negara. Hamalik (2006: 2) menegaskan “*suatu kurikulum yang salah dapat merusak suatu generasi*”. Kehawatiran ini sangat beralasan, karena “kurikulum” adalah suatu instrument terpenting dalam suatu sistem pendidikan pada setiap jenjang, satuan, dan skala lingkup keberlakuannya (nasional, regional, daerah). Selanjutnya Hamalik (2006: 2) menegaskan Apa lagi bila dikaitkan dengan konsep pendidikan dewasa ini, bahwa : “*Educational is human investment*”, “*Education is here and now*” merupakan intinya pengembangan sumber daya manusia suatu bangsa.

Perwujudan kurikulum ide secara realistik sebenarnya dapat dilihat dari “visi, dan misi” sekolah. Visi dan misi sekolah menurut istilah S. Nasution adalah sebagai “filsafat” lembaga pendidikan. Visi adalah idealisme warga sekolah (Kepala Sekolah, guru, orang tua siswa atau masyarakat, dan siswa). Sedangkan Misi sebagai penjabaran dari visi yang mengandung indikator-indikator kompetensi yang harus dicapai siswa setelah pembelajaran dilaksanakan baik di dalam kelas atau di luar kelas. Kewenangan dan tanggung jawab pengembangan kurikulum diserahkan kepada pihak pengelola kurikulum misalnya sekolah sebagai realisasi Manajemen Berbasis Sekolah (MBS).

2. Kurikulum sebagai Dokumen

Pada dasarnya, kurikulum sebagai rencana (*planning*) merupakan perwujudannya dari kurikulum idea. Kurikulum ini mudah terlihat dan dapat dipahami karena tertulis (sudah berbentuk dokumen). Sebenarnya kurikulum ini banyak mendapat perhatian dari berbagai sarjana sesuai disiplin ilmunya masing-masing. Bahkan kurikulum ini berlaku untuk jangka waktu yang lama atau mungkin dalam waktu yang dekat. Dokumen kurikulum ini tergantung desakan kebutuhan dan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (Iptek). Iptek datang dari

berbagai penjuru dunia tidak bisa ditolak. Jika para perencana kurikulum menolak iptek, maka anak bangsa terpinggirkan oleh negara-negara lain di dunia. Pembuatan dokumen kurikulum menurut Hamalik (2006: 9-10) perlu didasarkan pada tiga aspek peran kurikulum: (1) peran transmisi, (2) peran kritis atau evaluative, dan (3) peran kreatif. Peran transmisi, sekolah berkeajiban mewariskan hasil kebudayaan masa lalu dan masa kini sebagai sumber dan bahan ajar peserta didik. Peran evaluatif, sekolah memilih isi kebudayaan itu sebagai sumber dan bahan ajar peserta didik sesuai nilai-nilai, norma-norma, etika, moral, agama, keterampilan dan sebagainya sebagai manusia berbudayaan. Peran kreatif, hasil kebudayaan yang sudah dievaluasi tidak bersifat dogmatis, atau kaku melainkan bersifat dinamis sehingga membuka dilakukan perubahan secara kreatif.

Berdasarkan studi dokumentasi diperoleh data menunjukkan bahwa dokumen kurikulum kelompok PA belum dibuat secara terencana (terprogram). Kegiatan dilakukan didasarkan pada kesepakatan bersama antara guru dan siswa, terutama setelah memperoleh dana hasil upaya siswa. Tanpa ada dana kegiatan diundur atau biaya kegiatan diperoleh dari siswa sendiri. Dengan demikian, sekolah belum melakukan peranan kurikulum baik transmisi, kritis/evaluasi dan kreatif ke arah pengembangan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang optimal (pengembangan kurikulum disesuaikan dengan minat peserta didik).

Pedoman pembuatan dokumen kurikulum menurut Tyler (dalam Schubert 1986: 171) sebagai rencana tertulis untuk semua subjek (*writing a curriculum for any subject*) adalah sebagai berikut:

- a. *What educational purposes should be school seek to attain? (objectives).*
- b. *What educational experiences can be provided that are likely to attain these purposes?(instructional strategic and content).*
- c. *How can these educational experiences be effectively organized?(organizing learning content).*
- d. *How can determine whatever these purpose are being attained?(assessment and evaluation).*

Kurikulum yang sudah didokumentasikan dan disusun berdasarkan ide-ide pengembangnya tadi, tidak akan berarti jika tidak diimplementasikan dalam proses belajar mengajar, sebab dokumen kurikulum hanya memuat tumpukan informasi isi kebudayaan manusia masa lalu dan masa kini yang telah dipilih secara hati-hati oleh para ahli ilmu. Agar dokumen kurikulum tersebut berarti bagi kehidupan manusia termasuk anak didik, maka diperlukan kegiatan belajar mengajar baik kegiatan itu di dalam kelas atau di luar kelas.

3. Kurikulum sebagai Kegiatan Belajar

Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) disebut juga implementasi kurikulum yang meliputi: operasionalisasi dokumen kurikulum (yang memuat berbagai pelajaran seperti: pengetahuan, sikap dan keterampilan yang harus dikuasai siswa), pengalaman belajar siswa baik pengalaman fisik maupun pengalaman rohani, interaksi guru dan siswa, siswa dengan siswa termasuk interaksi dengan lingkungan sekitar. KBM merupakan kegiatan inti pendidikan sebagai upaya internalisasi nilai-nilai (values) sebagai pembentukan karakter siswa ke arah yang lebih baik. Suatu pendidikan dikatakan berhasil (manakala terjadinya perubahan: seperti kecerdasan intelektual, sikap dan keterampilan termasuk perubahan moral, sosial, dan spiritual). Perubahan perilaku siswa ini tidak serta merta tanpa bimbingan guru yang profesional (menguasai kompetensi pedagogic, kompetensi kepribadian, kompetensi social, dan kompetensi professional).

4. Kurikulum sebagai Hasil Belajar

Hasil belajar terkait dengan peranan evaluasi (penilaian). Guru berperan sebagai evaluator KBM, sebab KBM merupakan selain inti pendidikan juga inti implementasi (pelaksanaan) dokumen kurikulum (pembuat silabus dan RPP). Semakin baik dokumen kurikulum (mencakup penentuan Kompetensi Inti, Kompetensi Dasar, Indikator Pencapaian Kompetensi, kegiatan pembelajaran, sampai penilaian hasil belajar siswa baik berdasarkan tes tertulis atau tidak tertulis, maka hasil belajar siswa akan baik (tercapai tujuan yang telah ditentukan sebelumnya sesuai Indikator Pencapaian Kompetensi), maka guru menjalankan evaluasi secara konsisten (jujur dan adil).

D. Langkah Pengembangan Bahan Ajar

Sumber belajar sangat melimpah baik di lingkungan sekolah maupun di luar sekolah, bahkan Negara Indonesia memiliki dua musim, yaitu: (1) musim hujan (tropis), dan (2) musim panas (sub tropis). Kedua, musim ini berkontribusi besar terhadap kesuburan sumber-sumber hayati dan nonhayati sebagai sumber dan bahan ajar siswa di sekolah. Langkah pengembangan sumber belajar memiliki beberapa manfaat bagi guru dan siswa, antara lain:

1. Kepala Sekolah sebagai Developer Kultur Sekolah

Peran kepala sekolah dalam konteks Otonomi Daerah (Otda) memiliki keleluasan/kebebasan sebagai pengembangan (*developer*) kultur (budaya) sekolah, Kemendiknas (2014: 4) menegaskan bahwa kepala sekolah sebagai sentral pengembangan kultur sekolah harus dapat menjadi contoh di sekolah. Ia adalah figur yang memiliki komitmen terhadap tugas sekolah...selalu bermusyawarah dalam membuat kebijakan sekolah....Selain itu, kepala sekolah merupakan model bagi warga sekolah. Komitmen kepala sekolah yang perlu bahkan yang harus mendapat perhatian besar sebagai developer pengembangan kultur sekolah mencakup: (1) Artifak dan (2) Norma. *Artifak* (pengembangan kultur sekolah terkait dengan perilaku), di antaranya tugas kepala sekolah memberikan pembinaan dan pengembangan kompetensi guru. Empat kompetensi guru yang harus dikembangkan yaitu: (1) kompetensi pedagogic (keterampilan mengajar), (2) kompetensi profesional, (3) kompetensi sosial dan (4) kompetensi kepribadian (Undang-Undang Guru-Dosen, No. 14 Tahun 2005; BAB IV Pasal 10: 7).

Berdasarkan sejumlah kompetensi yang harus dikuasai seorang guru bersifat sistemik (penguasaan kompetensi secara menyeluruh tidak terpilah-pilah). Kompetensi pedagogic berkaitan dengan kemampuan mengajar. Kompetensi kepribadian menyangkut dengan kepribadian guru. Kompetensi social berkaitan dengan keterampilan guru melakukan hubungan social yang baik dan harmonis. Kompetensi professional berkenaan dengan kemampuan kinerja secara genius. Semua kompetensi ini melekat pada diri guru, maka akan berimplikasi terhadap pengolahan atau meramu sumber belajar menjadi bahan ajar yang dapat memperkaya dan/atau sebagai suplemen Kompetensi Dasar/KD yang diperlukan untuk SKL (Standar Kompetensi Lulusan).

Teknis pengembangan kompetensi guru oleh kepala sekolah tidak akan berhasil guna manakala tidak ditunjang oleh *norma* (aktualisasi moral: keyakinan, nilai-nilai, dan asumsi). Dengan demikian, norma memiliki peran yang sangat penting sebagai pendorong (*spirit*) yang mampu menentukan terbentuknya pengembangan kultur sekolah bermutu baik, seperti pembelajaran ekstrakurikuler bukan hanya sebagai pelengkap kurikulum formal, melainkan ekstrakurikuler sebagai kurikulum yang mampu mengembangkan kepribadian siswa (kreativitas) melalui berbagai kegiatan seperti: Pramuka, Paskibra, OSIS, dan Kelompok Pecinta Alam (PA). Dengan demikian, bermutu atau tidak, pembelajaran ekstrakurikuler ini terikat dari komitmen kepala sekolah membangun artifak dan norma secara positif.

2. *Guru sebagai Implementator Kurikulum Berdiferensiasi*

Perkembangan sains dan teknologi mempengaruhi berbagai sendi kehidupan masyarakat pada umumnya dan khususnya masyarakat pendidikan (kultur sekolah). Kultur (budaya) sekolah bersifat dinamis, berkembang, milik sekolah, merupakan hasil perjalanan sekolah, hasil dari interaksi berbagai kekuatan yang masuk ke sekolah. Sekolah perlu menyadari keberadaan aneka kultur sekolah dengan sifat yang positif dan negatif (Kemendiknas, 2014: 2). Dinamisasi kultur sekolah baik bersifat positif (dikembangkan) maupun negatif (dihindari) menuntut guru sebagai implementator (pelaksana) kurikulum khususnya pembelajaran ekstrakurikuler melakukan diferensiasi kurikulum. Kurikulum berdiferensiasi sebagaimana West (dalam Munandar, 2012: 138-139) menjelaskan bahwa *pendidikan yang berdiferensiasi*, yaitu memberi pengalaman belajar yang disesuaikan dengan bakat, minat dan intelektual siswa. Konsep kurikulum ini memberi arti, secara kontekstual model kurikulum manapun perlu memperhatikan perbedaan (diferensiasi) minat, bakat, kebutuhan, tuntutan geografis siswa. Suatu kurikulum tanpa memperhatikan diferensiasi, maka akan menghambat perkembangan keterampilan hidup (*life skill*), dan kepribadian anak sebagai peserta didik.

Berdasarkan konsep di atas, kurikulum berdiferensiasi memberikan keleluasan kepada guru ekstrakurikuler mengembangkan sumber dan bahan ajar sebagai isi (*content*) kurikulum ekstrakurikuler sesuai minat siswa. Berdasarkan hasil observasi nampak guru ekstrakurikuler Pecinta Alam SMAN Tomo melakukan diferensiasi kurikulum (kedua SMAN yang lainnya tidak menyelenggarakan ekstrakurikuler PA). Selain siswa SMAN Tomo belajar teori-teori PA juga melakukan berbagai kegiatan menyelusuri lingkungan (menyusuri gunung, sungai, kebun, taman, dan sebagainya). Selain itu, implementasi kurikulum PA direalisasikan di sekolah juga di luar lingkungan sekolah. Aktivitas pembelajaran PA di sekolah siswa menanam pepohonan berupa: pohon jati, mahoni, kayu putih, dan pepohonan yang lainnya sehingga lingkungan sekolah rindang, dan sejuk. Bahkan, lingkungan sekolah layak sebagai sumber dan bahan ajar guru biologi khususnya dan umumnya guru mata pelajaran yang lain. Aktivitas siswa PA di luar sekolah menurut guru ekstrakurikuler SMAN Tomo melakukan kegiatan menanam *seribu* pohon (benih pohon diperoleh dari Perhutani). Pepohonan yang ditanam adalah pohon jati, mahoni, al basiyah, pohon kayu putih, tempat penanaman pohon di wilayah yang mudah longsor, banjir dan tanah gundul.

3. *Lingkungan sebagai Pengembangan Pengetahuan, Sikap dan Keterampilan*

Implikasi pemanfaatan lingkungan sebagai sumber dan bahan ajar siswa mampu mengembangkan keterampilan berpikir ilmiah (pengetahuan-keterampilan) dan sikap (sikap) serta sekaligus. Sebelum siswa menanam pohon tertentu, mereka terlebih dahulu melakukan *observasi* (pembelajaran inkuiri dan diskoveri) wilayah mana (tanah yang bagaimana yang cocok untuk jenis pohon tertentu). Setelah diperoleh tanah yang dipandang cocok untuk pohon/tanaman tertentu kemudian dilakukan penanaman bibit pohon/tanaman sesuai kondisi cuaca, dan tanah. Aktivitas ini dilakukan siswa secara berkolaborasi, kooperatif dan individual. Berbagai kegiatan ini sebagai realisasi implementasi kurikulum 2013 berbasis *scientific knowledge* mengembangkan pengetahuan-keterampilan dan sikap secara utuh.

4. *Lingkungan sebagai Sumber Pembelajaran Inovatif*

Lingkungan hayati (makhluk hidup) dan nonhayati (benda-benda) baik di sekolah maupun di luar lingkungan sekolah sebagai sumber dan bahan ajar inovatif guru dan siswa. *Sumber belajar* (benda, orang, tempat, gambar-gambar dapat digunakan untuk belajar) dan *bahan ajar* (merupakan seperangkat materi pelajaran yang tersusun secara sistematis, yang siap diujarkan guru kepada siswa). Kedua lingkungan ini, saling berbaitan erat sebagaimana Soemarwoto

(1999: 23) mengatakan bahwa *komponen hidup dan takhidup disuatu tempat berinteraksi membentuk satu kesatuan yang teratur*. Keteraturan fenomena alam ini secara eksplisit sebagai sumber belajar dan bahan ajar baik di dalam maupun di luar kelas (lingkungan). Keunikan berbagai pepohonan, tumbuh-tumbuhan, karakter manusia dan hewan yang berbeda-beda (bervariasi) serta keadaan cuaca, tanah, air selalu berubah. Fenomena ini, menuntut guru melakukan upaya inovatif dan kreatif meramu sumber belajar menjadi bahan ajar yang siap dapat diajarkan kepada siswa. Pengolahan sumber belajar menjadi bahan ajar tanpa dilakukan secara inovatif dan kreatif oleh guru sebagai pengembangan isi kurikulum (bahan ajar), maka tidak akan memiliki arti apa-apa (tidak ada gunanya sebagai bahan ajar guru dan siswa). Kemendiknas (2014: 2) menegaskan bahwa pengembangan bahan ajar adalah merupakan tanggung jawab guru sebagai pengajar peserta didik. Dengan demikian, sumber belajar yang melimpah baru akan bermanfaat menjadi bahan ajar bagi siswa sebagai peserta didik apa bila ada langkah-langkah postif dari guru khususnya dan dukungan kultur sekolah (pihak sekolah, serta semua guru) dan siswa bekerja sama secara kooperatif.

5. Kepeduliah terhadap Lingkungan sebagai Internalisasi Nilai-nilai Karakter

Kemendiknas (2011: 8) menetapkan sumber pendidikan karakter sebanyak 18 karakter, satu di antara kedelapan belas karakter, yaitu “Peduli terhadap Lingkungan”. Kecintaan pada lingkungan dapat dimanfaatkan sebagai sumber dan bahan ajar guru dan siswa secara implisit dan eksplisit. Secara implisit guru menanamkan nilai-nilai pendidikan karakter cinta, atau peduli terhadap lingkungan. Secara eksplisit, salah satu kepedulian sekolah terhadap lingkungan hidup direalisasikan melalui pembelajaran ekstrakurikuler dengan dibentuknya kelompok Pecinta Alam (PA). Kepedulian selanjutnya terhadap alam/lingkungan, siswa tidak membuang sampah sebarangan, pihak sekolah menyediakan tempat sampah dan sebagainya.

Kepedulian terhadap lingkungan melalui berbagai metode, media dan berbagai pendekatan oleh sekolah (pembelajaran intrakurikuler, ekstrakurikuler), penerapan model konsep kurikulum *transmisi* (pembiasaan), dan *transaksi* (dialogis) akan berdampak terhadap sekolah berbasis *transformatif* (sekolah unggul).

6. Evaluasi Pembelajaran Ekstrakurikuler

Implementasi kurikulum ekstrakurikuler tidak berbeda dengan kurikulum formal, sebab kedua kurikulum ini terlihat berbeda tetapi memiliki tujuan yang sama, yaitu mengembangkan kemampuan peserta didik baik kompetensi intelektual, sikap dan keterampilan secara utuh. Yang membedakan kedua kurikulum ini adalah waktu, tempat dan porsi pengembangan kompetensi siswa. Kurikulum formal banyak mengembangkan aspek akademik, dilakukan di dalam kelas, waktu belajar tiap mata pelajaran berbeda; ekstrakurikuler dilakukan di luar jam pelajaran, tempat bebas (di dalam ataupun di luar kelas/sekolah), waktu hari-hari tertentu berdasarkan kesepakatan sekolah, tujuan pembelajaran pengembangan diri (sikap dan keterampilan). Untuk mengetahui perubahan sikap dan keterampilan perlu bahkan harus mengadakan evaluasi, evaluasi prestasi akademik (menggunakan tes akademik: essay, pilihan ganda, dan sebagainya).

BAB V

KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil pengeolahan data, penelitian ini dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Dokumen kurikulum sebagai kurikulum tertulis memuat tujuan, isi pelajaran, metode, media, pendekatan dan evaluasi keberhasilan pembelajaran siswa harus dievaluasi sesuai relevansi kebutuhan pengembangan kompetensi pengetahuan, sikap dan keterampilan, perkembangan kebudayaan mencakup ilmu pengetahuan, situasi sosial, dan pengguna jasa pendidikan.
2. Pembelajaran Pecinta Alam (PA) sebagai langkah yang tepat mengembangkan kompetensi pengetahuan, sikap dan keterampilan siswa. Pengembangan kompetensi pengetahuan diperoleh lewat penjelajahan lingkungan biotik dan abiotik. Pengembangan kompetensi sikap diperoleh melalui kepedulian, kecintaan, dan merawat lingkungan. Pengembangan keterampilan dilihat dari keterampilan memanjat tebing, mendaki gunung, memanjat pepohonan dan sebagainya. Aktivitas ini sebagai realisasi pengembangan pengetahuan, sikap dan keterampilan siswa.
3. Pengembangan pengetahuan, sikap dan keterampilan tidak serta merta berjalan optimal, melainkan harus didukung kultur sekolah yang kondusif. Kultur sekolah yang kondusif memperlihatkan kepala sekolah, guru, masyarakat/orang tua siswa, dan semua siswa peduli terhadap artifact (pengembangan lingkungan belajar) dan norma (kepedulian terhadap nilai-nilai positif yang tumbuh di sekolah).

B. Rekomendasi

1. Semua tenaga kependidikan (kepala sekolah, pengawas kependidikan dan terutama guru) sebagai unsur yang memiliki peran penting mengembangkan kultur sekolah. Tanpa peran aktif mereka mengembangkan kultur sekolah terutama guru sebagai bidang studi sumber belajar tidak akan menjadi bahan ajar yang efektif Kompetensi Dasar/KD.
2. Pengembangan pengetahuan, sikap dan keterampilan berkembang pesat manakala pembelajaran mengoptimalkan lingkungan (lingkungan menyajikan bahan ajar yang luas dan kompleks daripada buku atau Lembar Kerja Siswa(LKS)).

DAFTAR PUSTAKA

- Bloom, *et.al.* (2001). *A Taxonomi For Learning, Teaching, And Assesing: A Revision Of Bloom's Taxonomy Of Educational Objective*. New York: Longman.
- Creswell, J.W. (1994). *Reseach Design Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage Publication.
- Depdiknas (2008). *Panduan pengembangan bahan Ajar*. Departemen Pendidikan nasional Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan dasar dan Menengah Direktorat Penerbitan Sekolah Menengah Atas.Pendidikan Nasional Direktorat Pendidikan Dasar Dan Menengah Direktorat Pendidikan Menengah Umum.
- Depdiknas. (2011). *Penduan Pelaksanaan Pendidikan Karakter*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Nasional Badan Penelitian Dan Pengembangan Pusat Kurikulum dan Perbukuan.
- Depdiknas. (2003). *Pedoman Pengembangan Kultur & Sekolah*. Jakarta: Departemen
- Depdiknas, (2001). *Konsep Pendidikan Kecakapan Hidup (Life Skill Education)*. Jakarta: Tim Broad Based Education Departemen Pendidikan Nasional .
- Depdiknas. (2003). *Pedoman Pengembangan Kultur Sekolah*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Menengah Departemen Pendidikan Nasiona.
- Dewantara, K.H. (1977). *Karya*. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa.
- Hamalik. (2013). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Rosda.
- Kementerian Pendidikan Nasional (2011). *Panduan Pelaksanaan Pendidikan Karakter*. Jakarta: Badan Penelitian Dan Pengembangan Pusat Kurikulum Dan Perbukuan.
- Kemendiknas (2006). *Dokumen Kurikulum Tingkat Satuan pendidikan*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menegah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Menegah Departemen Pendidikan Nasional.
- Trilling, B dan Fadel, C. (2009). *21 St Century Skill: Leraning For Life In Our Times*. Jossey-Bass: A Wiley Imprint www.josseybass.com
- Mosik, *et.al.* (2013). *Pendidikan Karakter Terintegrasi Dalam pembelajaran IPA Guna Menumbuhkan Kebiasaan Bersikap Ilmiah*. Semarang: Universitas Negeri Semarang.
- Marshall, C dan Rossman, G. B. (2006). *Designing Qualitatative Research*. London: Sage Publisher.
- Meredith D. Gall, Joyce P. Gall and Walter R. Borg. (2003). *Educational Research An Introduction*. New York: Long.

- Poedjiadi, A. (2007). *Ilmu Aplikasi Pendidikan*. Bandung: Pedagoiana Press.
- Rita, M. et al. (2010). *Pengelolaan Lingkungan Belajar*. Jakarta: Kencana Prenada Media Grup.
- Saada, K. (2014). *Pemanfaatan Lingkungan Sekitar Sebagai Sumber Belajar Pada Mata Pelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial*. Yogyakarta: FKIT Universitas Islam Sunan Kajiijaga (Skripsi tidak diterbitkan).
- Suastra, W. (2013). *Pengaruh Pemanfaatan Lingkungan Alam Sekitar Dalam Proses Pembelajaran Terhadap Keterampilan Proses Sains dan hasil Belajar IPA*. e-Jurnal Program Studi Pendidikan dasar Program Universitas Pendidikan Ganesaha. E-mail:luh.aryani&pasca.ac.id.agung.marhaeni&pasca.ac.id.wayan.suastra%pasca.un diksha.ac.id.
- Sanjaya, W. (2011). *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Prenada Media Group.
- Sukmadinata, N.S. (2008). *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Rosda.
- Sukmadinata, S.N. (2006). *Kurikulum dan Pembelajaran Kompetensi*. Bandung:Yayasan Kesuma.
- Sugiyono. (2006). *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D*. Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata, S.N. (2005). *Pengembangan Kurikulum Teori Dan Praktek*. Bandung: Rosda.
- Schubert, W.H. (1986). *Curriculum Prespective, Paradgm, and Possibility*. New York: Mc Milan Published Co.
- Rowley, J.B. et.al. (2002). *Instruction Models Strategi For Teaching In A Diverse Siciety. United Kingdom: wadsworth*.
- Reece, I dan Walker, S. (1997). *Teaching training and Learning A Practical Guide*. Great Britain: British Library .
- (2005). *Undang-Undang Guru Dan Dosen*. Bandung: Fokusmedia.
- Undang-Undang Guru dan Dosen RI Nomor 14 Tahun 2005. Bandung: Fokusmedia.
- Zais, R.S. (2014). *Curriculum Perspective And Foundation*. New York: McMilan Published Co.

**KEPUTUSAN REKTOR
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON**

Nomor : 1768 /In.08/R/KU.00.1/07/2018

**TENTANG
PELAKSANA/PENERIMA PEMBIAYAAN PENELITIAN DASAR PENGEMBANGAN PROGRAM STUDI BAGI DOSEN
DI LINGKUNGAN INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2018**

REKTOR IAIN SYEKH NURJATI CIREBON

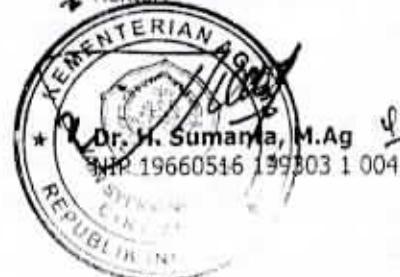
- Menimbang : a. bahwa untuk menjamin kelancaran pelaksanaan kegiatan penelitian di IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018, perlu menetapkan pelaksana/penerima pembiayaan penelitian IAIN Syekh Nurjati Cirebon untuk klaster Penelitian Dasar Pengembangan Program Studi;
- b. bahwa nama-nama pelaksana/penerima pembiayaan penelitian IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018, klaster Penelitian Dasar Pengembangan Program Studi yang tercantum pada lampiran Keputusan ini, dipandang mampu dan memenuhi syarat untuk ditetapkan sebagai pelaksana/penerima pembiayaan penelitian, klaster Penelitian Dasar Pengembangan Program Studi yang dibiayai dari dana BOPTN DIPA IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018;
- c. bahwa untuk menetapkan pelaksana/penerima pembiayaan penelitian IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018, klaster penelitian Dasar Pengembangan Program Studi sebagaimana dimaksud dalam huruf a dan b di atas, perlu ditetapkan dengan Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon.
- Mengingat : 1. Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2002 tentang Sistem Nasional Penelitian, Pengembangan dan Penerapan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 84);
2. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2003 Nomor 78, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 4301);
3. Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen;
4. Undang-Undang Nomor 12 Tahun 2012 tentang Pendidikan Tinggi (Lembaran Negara Republik Indonesia Tahun 2012 Nomor 158, Tambahan Lembaran Negara Republik Indonesia Nomor 5336);
5. Peraturan Pemerintah Nomor 37 Tahun 2009 tentang Dosen;
6. Peraturan Pemerintah Nomor 04 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
7. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 190/PMK.05/2012 tentang Tata Cara Pembayaran dalam Rangka Pelaksanaan Anggaran Pendapatan dan Belanja Negara;
8. Peraturan Menteri Agama Nomor 11 Tahun 2013 tentang Organisasi dan Tata Kerja IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
9. Peraturan Menteri Agama Nomor 36 Tahun 2014 tentang Statuta Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon;
10. Peraturan Menteri Agama Nomor 55 Tahun 2014 tentang Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat pada Perguruan Tinggi Keagamaan;
11. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 49/PMK.02/2017 tentang Standar Biaya Masukan Tahun Anggaran 2018;
12. Peraturan Menteri Keuangan Nomor: 86/PMK.02/2017 tentang Standar Biaya Keluaran Tahun Anggaran 2018;
13. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 2951 Tahun 2017 tentang Pengelolaan Dana BOPTN Penelitian pada Perguruan Tinggi Keagamaan Islam;
14. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 2952 Tahun 2017 tentang Petunjuk Teknis Pembentukan Komite Penilaian dan/atau Reviewer dan Tata Cara Pelaksanaan Penilaian Penelitian pada Perguruan Tinggi Keagamaan Islam;
15. Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 7211 Tahun 2017 tentang Petunjuk Teknis Penggunaan Dana Bantuan pada Perguruan Tinggi Keagamaan Islam Negeri Tahun 2018;

MEMUTUSKAN

- Menetapkan** : PELAKSANA/PENERIMA PEMBIAYAAN PENELITIAN IAIN SYEKH NURJATI CIREBON TAHUN ANGGARAN 2018, KLASSTER PENELITIAN DASAR PENGEMBANGAN PROGRAM STUDI
- PERTAMA** : Pelaksanaan penelitian IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018, mulai 01 Agustus 2018 sampai dengan 30 Nopember 2018;
- KEDUA** : Pelaksana/penerima pembiayaan penelitian IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018, Klaster Penelitian Dasar Pengembangan Program Studi adalah sebagaimana tercantum dalam Lampiran, yang merupakan bagian tidak terpisahkan dari Keputusan ini;
- KETIGA** : Dalam melaksanakan kegiatan penelitian, penerima pembiayaan penelitian IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018, Klaster Penelitian Dasar Pengembangan Program Studi, bertanggung jawab kepada Ketua Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LP2M) IAIN Syekh Nurjati Cirebon;
- KEEMPAT** : Semua pembiayaan sebagai akibat dari Keputusan ini dibebankan kepada Anggaran BOPTN DIPA IAIN Syekh Nurjati Cirebon Tahun Anggaran 2018 yang besarnya sebagaimana tercantum dalam lampiran Keputusan ini;
- KELIMA** : Keputusan ini berlaku sejak tanggal ditetapkan sampai dengan berakhirnya kegiatan penelitian, dengan ketentuan apabila pada kemudian hari ternyata terdapat kekeliruan dalam Keputusan ini, akan diubah dan diperbaiki sebagaimana mestinya.

Ditetapkan di : Cirebon
Pada tanggal : 12 Juli 2018

Rektor,



TEMBUSAN:

1. Kepala Badan Pemeriksa Keuangan RI di Jakarta;
2. Sekretaris Jenderal Kementerian Agama RI,
u.p. Kepala Biro Keuangan dan BMN di Jakarta;
3. Inspektur Jenderal Kementerian Agama RI di Jakarta;
4. Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI di Jakarta;
5. Kepala Badan Pengawasan Keuangan dan Pembangunan di Bandung;
6. Kepala Kantor Pelayanan dan Perbendaharaan Negara di Cirebon;
7. Pejabat yang berwenang.

Lampiran : Keputusan Rektor IAIN Syekh Nurjati Cirebon
 Nomor : 768 /In.08/R/KU.00.1/07/2018
 Tanggal : 12 Juli 2018

TENTANG
PELAKSANA/PENERIMA PEMBIAYAAN PENELITIAN DASAR PENGEMBANGAN PROGRAM STUDI BAGI DOSEN
DI LINGKUNGAN INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI (IAIN) SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUN 2018

No	Nama	Judul Penelitian	Jumlah Pembiayaan
1	Nurul Azmi	Kompetensi Guru dalam Penggunaan Media Visual Power Point untuk Meningkatkan Hasil Belajar Siswa di SMP Wahidin Cirebon	Rp 15,000,000
2	Achmad Ootong Busthorni Edy Setyawan	Hotel Santun Cirebon Antara Praktik Syariah dan Konvensional dalam Bisnis Perhotelan (Studi Tentang Pengembangan Wisata Halal di Cirebon)	Rp 21,000,000
3	Herman Beni Arief Rachman	Melacak Benih Radikalisme di Perguruan Tinggi Wilayah Cirebon : Studi Penggunaan Media Sosial di kalangan Mahasiswa Cirebon	Rp 21,000,000
4	Indrya Mulyaningsih Itaristanti	Pengembangan Pembelajaran Abad 21 Bermuatan HOTS (<i>Higher Order Thinking Skill</i>) di Jurusan Tadris Bahasa Indonesia	Rp 21,000,000
5	Yuyun Maryuningsih Budi Manfaat	Pengembangan <i>Laboratory Virtual</i> Pada Praktikum Elektroforesis Gel Untuk Meningkatkan Keterampilan Berpikir Kritis Calon Guru Biologi	Rp 21,000,000
6	Asep Saepullah Wardah Nurolyah Naila Farah	Kajian Socio-Legal Terhadap "Cerai Labe" Sebagai Kerifan Lokal dalam Upaya Meminimalisir Praktek Perceraian Liar (Studi Kasus di Desa Cangkring Kabupaten Indramayu)	Rp 15,000,000
7	Aceng Jaelani Moh. Masnun	Implementasi Manajemen Berbasis Sekolah (Mbs) Terhadap Hasil Belajar Siswa di Madrasah Ibtidaiyyah (MI) Se-Kecamatan Harjamukti Kota Cirebon	Rp 21,000,000
8	Tamsik Udin Patimah	Minat Dan Inovasi Kegiatan Pramuka Mahasiswa Jurusan PGMI IAIN Syekh Nurjati Cirebon	Rp 21,000,000
9	Nanin Sumlarni Masriah Aziz Syafrudin Syafrawi	Persepsi Mahasiswa Terhadap Budaya Berbahasa Arab Aktif Melalui Kegiatan Tutor Sebaya di Lingkungan FITK IAIN Syekh Nurjati Cirebon	Rp 21,000,000
10	Farouk Imam Arrasyid Amroh Umaemah	<i>Model of Local Wisdom Literacy Based Teaching</i>	Rp 15,000,000
11	Udin Kamiluddin	<i>Motivation and Learning Style in the EFL Classroom: a Study at IAIN Syekh Nurjati Cirebon</i>	Rp 15,000,000
12	Aan Moh. Burhanudin A. Syatori	Peningkatan Kemampuan <i>Public Speaking</i> Mahasiswa Jurusan KPI IAIN Syekh Nurjati Cirebon: Upaya Mencetak Da'i yang <i>Rahmatul Lil 'Alamin</i>	Rp 21,000,000
13	Yeti Nurizzati Mukhlisoh	<i>Tracer Study</i> Alumni Tadris IPS IAIN Syekh Nurjati Cirebon	Rp 21,000,000
14	Hartati	Empat Pilar Kebangsaan dalam Kitab Hadis Nusantara (Studi Kitab <i>Bayān al-Mushofā fi Washiyat al-Mushtofā</i>)	Rp 15,000,000
15	Didi Junaedi Umayah	<i>Tracer Study</i> : Survey Terhadap Alumni dan Respon Pengguna Jurusan IAT Fakultas Ushuluddin Adab Dakwah IAIN Syekh Nurjati Cirebon	Rp 21,000,000
16	Ahmad Dasuki Aly S Wing Redy Prayuda	Wisata Religi Komplek Pemakamansunan Gunung Jati dan Kontribusinya Terhadap Pemberdayaan Ekonomi Masyarakat Lingkungan Astana Gunung Jati Kabupaten Cirebon	Rp 21,000,000
17	H. Bisri Yayat Suryatna	Melacak Faktor Penyebab Kemunduran Umat Islam Abad 21: Analisis Atas Materi Khutbah Jum'at dan Materi Pengajian di Majelis Taklim Kota Cirebon dan Relevansinya dengan Kemunduran Umat Islam	Rp 21,000,000
18	Ahmad Yani Ery Khaeriyah	<i>Tracer Study</i> Alumni Pendidikan Islam Anak Usia Dini (PIAUD) Tahun 2017	Rp 21,000,000
19	Alif Ringga Persada	Aplikasi Analisa Network dan Metode Transpotasi Dalam Penentuan Lokasi Minimarket di Kota Cirebon	Rp 15,000,000
20	Asriyanti Rosmalina Muhammad Fuad Anwar	Pengembangan Model Bimbingan dan Konseling Spiritual Islam Berbasis Dakwah dalam Membentuk Konsep Diri Positif (Studi Kasus pada Warga Binaan Pemasyarakatan di Lembaga Pemasyarakatan Narkotika Gintung Cirebon)	Rp 21,000,000

43	Nawawi Idling Wahidin	Pengembangan Model Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Melalui Jalur Kemitraan dengan Masyarakat dalam Mengatasi Rendahnya Kemampuan Membaca Al-Qur'an Dan Pelaksanaan Shalat Wajib Siswa Smp Se-Wilayah Tiga Cirebon Jawa Barat	Rp	21,000,000
44	Masdudi Asep Mulyani	Analisis Kompetensi Kepribadian dan Sosial Mahasiswa Calon Guru Biologi di IAIN Syekh Nurjati Cirebon	Rp	21,000,000
45	Muslihudin Mahfud Aen Zaenuddin	<i>Teacher Competence Profile (TCP)</i> : Profil Kompetensi Calon Guru Perspektif Pengguna (Studi Eksplorasi Terhadap Kinerja Mahasiswa Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan dalam Kegiatan Pengenalan Lapangan Persekolahan dan Orientasi Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan Lulusan FITK IAIN Syekh Nurjati Cirebon)	Rp	21,000,000
46	H. Ahmad Fauzi Syibli Maufur	Manajemen Strategik Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Syekh Nurjati Cirebon: Studi Metode Penghitungan Akuntabilitas Kinerja pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan	Rp	21,000,000
47	Jalaludin Ahmad Faqih Hasyim	Zakat Infaq Dan Sadaqah (Studi Gerakan Politik Ekonomi Umat Islam Indonesia)	Rp	21,000,000
48	Tato Nuryanto Tati Sri Uswati	Analisis Kesalahan Sintaksis pada Penulisan Skripsi (Studi Kasus Mahasiswa IAIN Syekh Nurjati Cirebon)	Rp	21,000,000
49	Abdus Salam Dz Maman Supriatman Abu Khaer	Strategi Pengembangan Pendidikan Tinggi Islam dalam Membangun <i>Human Capital</i> Berdaya Saing (Studi Kasus IAIN Syekh Nurjati Cirebon)	Rp	21,000,000
50	Wasman Anisatun Muth'ah Amir	Menelusuri Makna Penggunaan Pakailan Putih Ketika Sholat: Analisis Living Hadis Studi Kasus Jama'ah Syahadatain Cirebon	Rp	21,000,000
51	Ahmad Asmuni Hajam	Distingsi Tasawuf Cirebon sebagai Ikon Islam Nusantara	Rp	21,000,000
52	Tedi Rohadi AHMAD RIFAI	Model Integrasi Pendidikan Karakter di Sekolah Lintas Agama Pada Mata Pelajaran Bahasa Inggris	Rp	21,000,000
53	Djohar Maknun Ria Yulia Gloria Jajang Aisyul Muzakki	Model Pembelajaran Praktikum Berbasis Proyek Untuk Meningkatkan Keterampilan Meneliti Dan Kesadaran Eko-Spiritual Mahasiswa S1 Program Studi Pendidikan Biologi di Wilayah III Cirebon	Rp	21,000,000
54	Dewi Fatmasari Layaman	Membangun Fungsi Produksi Islami Untuk Meningkatkan Produktivitas Usaha Tani	Rp	21,000,000
55	Eti Nurhayati Yayah Nurhidayah	Muatan Nilai-Nilai Pendidikan Multikultural untuk Mereduksi Pola Komunikasi dan Perilaku Sosial yang Bias Gender di Kalangan Santeri Pondok Pesantren (Studi di Pondok Pesantren Terpadu Husnul Khatimah Kuningan -Jawa Barat)	Rp	21,000,000
56	Iwan Suteja Nurlela	Pendidikan Nilai Sufistik dalam Pembinaan Kepribadian Murid Tarekat Syathariyah Pesantren Bendakerep Kecamatan Harjamukti Kota Cirebon	Rp	21,000,000
57	Wahidin Anda Juanda Kartimi	Perubahan Pola Berpikir Guru Dalam Mengembangkan Dan Implementasi Kurikulum Di Ma Wilayah Cirebon (Studi Kasus Pengembangan Inovasi Kurikulum 2013 Berorientasi Peningkatan Sikap Ilmiah Dan Kearifan Lokal di MA Wilayah Cirebon)	Rp	21,000,000
58	Iiman Nafia Akhmad Busyaeri	Theologi Radikalisme Dan Terorisme Aktivis Rohani Islam (Rohis) Sekolah Menengah Atas di Kota Cirebon	Rp	21,000,000
59	Maman Rusman Tati Nurhayati Dwi Arnita Alfiani	دعاوقلا سیردنل یساردلا جؤوملا یف ؤءارقلل ؤراهم ؤیرقر ؤیوحدلا Uaاااا سارد) ؤیرعلل کواااا ؤهاعملا (کیرصلاو یفلسلا ؤهعملا یف ؤءءوملا	Rp	21,000,000
60	Nasahudin Etty Ratnawati	Peranan Pemerintah Kabupaten Pangandaran dalam Pemberdayaan Ekonomi Kreatif Masyarakat Pesisir	Rp	15,000,000





**NASKAH AKADEMIK
HASIL PENELITIAN**

**PERUBAHAN POLA BERPIKIR GURU MADRASAH ALIYAH
DALAM MENERAPKAN KURIKULUM 2013
DI MAN KOTA CIREBON**

Oleh:

**Wahidin (NIDN 2002106501)
Anda Juanda (NIDN 2001026202)
Kartimi NIDN 2014056801**

**LEMBAGA PENELITIAN DAN PENGABDIAN KEPADA
MASYARAKAT (LP2M)
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
IAIN SYEKH NURJATI CIREBON
TAHUAN 2018**

**PERUBAHAN POLA BERPIKIR GURU MADRASAH ALIYAH
DALAM MENERAPKAN KURIKULUM 2013
DI MAN KOTA CIREBON**

Program Studi Tadris IPA Biologi IAIN Syekh Nurjati Cirebon
Wahidin, Anda Juanda, Kartimi@syekhnurjati.ac.id

Subsatsansi tujuan peneliti ini, untuk menggali dan mendeskripsikan perubahan pola berpikir (*mindset*) guru dalam menerapkan kurikulum 2013 di MAN Kota Cirebon. Metode penelitian bersifat gabungan kualitatif dan kuantitatif. Teknik pengumpulan data kualitatif dilakukan dengan wawancara, dan studi dokumentasi. Sedangkan untuk mendapatkan data kuantitatif melalui angket. Pengolahan data kuantitatif dilakukan dengan uji statistik untuk menemukan signifikansi perbedaan rata-rata data yang terdistribusi normal dan homogen digunakan uji parametrik, yaitu anova satu jalur (*Anova one way test*). Sementara untuk data yang tidak memenuhi distribusi normal digunakan non parametrik, yaitu Uji Kruskal-Wallis untuk K sampel. Pengujian ini menggunakan program aplikasi SPSS 17. Berdasarkan hasil penelitian di tiga MAN Kota Cirebon menunjukkan perbedaan pola berpikir guru dalam menerapkan kurikulum 2013. Ketiga MAN ada pada posisi *kadang-kadang* mengimplementasikan kurikulum 2013 daripada *selalu atau sering*. Rekomendasi, (1) kepala sekolah bersama semua guru dibantu oleh komite sekolah mengembangkan kultur madrasah berupa pengembangan sarana fisik sesuai kondisi madrasah, dan (2) nilai-nilai yang dipandang penting direalisasi berdasarkan tanggung jawab untuk meningkatkan pengembangan dan implementasi kurikulum 2013, (3) madrasah perlu menyusun kurikulum sesuai kebutuhan setempat (*grass root*) berdasarkan kurikulum 2013 sehingga kurikulum yang dikembangkan sendiri akan lebih adaptif.

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR	i
DAFTAR ISI	ii
BAB. I. PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Identifikasi Masalah	5
C. Cakupan Masalah	6
D. Rumusan Masalah	6
E. Tujuan dan Manfaat Penelitian	7
F. Krangka Berpikir	8
BAB. II. KERANGKA TEORI	
A. Konsep Dasar Kurikulum	
1. Perespektif Makna Kurikulum	10
2. Kurikulum dalam Perspektif Para Ahli	12
B. Dimensi Kurikulum	
1. Kurikulum sebagai Ide	16
2. Kurikulum sebagai Rencana	18
3. Kurikulum sebagai Kegiatan Belajar	20
4. Kurikulum sebagai Hasil Belajar	20
C. Peran Kurikulum	
1. Kurikulum bagi Guru	21
2. Kurikulum bagi Kepala Sekolah	22
3. Kurikulum bagi Peserta Didik	23
4. Kurikulum bagi Pengawas Pendidikan	24
5. Kurikulum bagi Masyarakat	25
6. Kurikulum bagi Duni Kerja	26
D. Hakikat Kurikulum 2013	
1. Konsep kurikulum 2013	26
2. Pengembangan Kurikulum 2013	27
3. Tujuan Kurikulum 2013	28
4. Karakteristik Kurikulum 2013	29
5. Substansi Kurikulum 2013	29
E. Penelitian yang Relevan: Pola Berpikir dalam Perspektif ...	33

BAB.III. METODE PENELITIAN

A. Metode Penelitian Kualitatif	38
B. Pendekatan Penelitian	38
C. Strategi Penelitian	39
D. Lokasi Penelitian	39
E. Teknik Pengumpulan Data	
1. Desain Penelitian	40
2. Pemilihan Informan	40
3. Teknik dan Waktu Pengumpulan Data	40
4. Teknik Analisis Data	40
5. Strategi Peningkatan Kualitas dan Keterbatasan Penelitian	45
F. Metode Penelitian Kuantitatif	
1. Populasi	46
2. Sampel	46
3. Sumber Data	46
4. Pengolahan Data	46
5. Teknik Analisis Data	47

BAB. IV. TEMUAN DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

A. Temuan Penelitian	
1. Garafik Perbedaan Pengisian Angket	48
2. Rekapitulasi Hasil Angket	50
B. Pola Pikir Perumusan Kurikulum 2013	50
C. Pembahasan Penelitian	
1. Pengembangan Kultur Madrasah	53
2. Penyempurnaan Pola Pikir Kurikulum 2013	52
3. Proses Pembelajaran Kurikulum 2013	61
4. Standar Penilaian Kurikulm 2013	68
5. Kendala dan Solusi dalam Melaksanakan Kurikulum 2013	65

BAB. V. KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan	71
B. Rekomendasi	73

DAFTAR PUSTAKA

DAFTAR LAMPIRAN

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Kurikulum sebagai hasil kebudayaan umat manusia tidak bersifat statis, melainkan selalu berkembang dan mudah menyesuaikan dengan keadaan (*fexibel*) dan mengikuti tuntutan kebutuhan eksternal, dan internal. Tuntutan *eksternal*: kebutuhan masyarakat, sistem nilai dan kemajuan sains-teknologi (IPTEK) yang selalu berkembang dengan cepat. Penemuan sains dan teknologi seperti pada bidang Biologi (pertanian), Kimia (farmasi), Fisika (industri) dan tuntutan globalisasi ekonomi (perdagangan bebas antar negara tanpa batas). Selain itu, berkat ditemukannya teknologi transfortasi dan komunikasi hubungan antar manusia semakin mudah. Tuntutan secara *internal* sekolah sebagai pengelola dan mengembangkan kearifan lokal (*local wisdom*), misanya pemanfaatan nilai-nilai tradisi, adat, seni, budaya, kretivitas yang berkembang di masyarakat melalui pemanfaatan sumber daya alam sangat diperlukan untuk mengembangkan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) siswa.

Kurikulum yang berlaku saat ini sebagai alat untuk mengembangkan SKL siswa mulai pendidikan dasar (SD/MI) termasuk SLTP dan SLTA adalah kurikulum 2013. Sebelum kurikulum 2013 diberlakukan di sekolah-sekolah, kurikulum yang diimplementasikan adalah Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK-2004) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP-2006). Kedua model kurikulum tersebut banyak menekankan pada organisasi kurikulum “*Separate Subject Curriculum*”. Model konsep kurikulum ini mata pelajaran terpecah-pecah dan menekankan pada muatan kognitif (Hamalik, 2006: 155). Sementara itu, karakteristik kurikulum 2013 sebagaimana Kemendiknas (2013) menegaskan menganut organisasi kurilum terintegrasi (*Integrated Curriculum*). Misanya, integrasi Kompetensi Inti (KI). KI-1 *spiritual*, KI-2 *sosial*, KI-3 *pengetahuan* dan KI-4 *keterampilan*. KI sebagai arah rukujukan pengembangan kompetensi berikutnya, misalnya Kompetensi Dasar (KD), Indikator Pencapaian Kompetensi (IPK) termasuk Standar Kompetensi Lulusan (SKL).

Selain itu, karakter kurikulum 2013 didasarkan atas kebutuhan peserta didik sehingga kurikulum adaptif dengan tuntutan pengembangan minat, bakat dan kompetensi peserta didik, pembelajaran berorientasi menekankan kemampuan berpikir ilmiah (*scientific*). Paradigma interaksi guru dan siswa lebih mengutamakan siswa belajar aktif,

kreatif dan banyak melakukan inquiri dan diskaveri, kedudukan atau peran guru sebagai pembimbing belajar siswa (*student ective learning*). Bahan ajar bukan seperti KBK dan KTSP ditentukan oleh guru dari buku-buku pelajaran, melainkan bahan ajar kurikulum 2013 berdasarkan dari kebutuhan peserta didik. Kurikulum 2013 banyak mengandung muatan pembinaan *karakter* siswa yang terintegrasi dalam semua kegiatan pembelajaran mulai dari perencanaan, implemenyasi kurikulum (KBM) sampai penentuan hasil belajar siswa.

Realisasi pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 akan terwujud tergantung kepada peran “guru”, Sanjaya (2011) dan Sukmadinata (2005) mengungkapkan bagaimanapun ideal dan sempurnanya kurikulum, maka keberhasilannya sangat bergantung pada proses implementasi yang dilakukan oleh guru di sekolah. Memimjam istilah Mulyasa (2006: 21) bahwa guru memiliki “*full authority and responsibility*”. Artinya, guru memiliki kewenangan penuh mengembangkan kurikulum sehingga kurikulum bermakna atau *actual* bagi siswa adan masyarakat termasuk *relevan* dengan perkembangan IPTEK masa kini.

Masalah-masalah umum pengembangan dan implementasi kurikulum yang masih terjadi saat ini termasuk kurikulum 2013 yang belum mendapat perhatian guru, Hamalik (2013: 44-49) menjelaskan di antaranya, yaitu: (1) *Scope* (bidang cakupan kurikulum didalamnya mencakup berbagai topik pelajaran, pengalaman belajar, aktivitas, pengintegrasian elemen-elemen kurikulum, dan pengorganisasian elemen-elemen tersebut, (2) *Sekuens/Sequence* (pengelompokan kurikulum memperhatikan kedewasaan siswa). (3) *Relevansi* (keterkaitan kurikulum dengan aktivitas masyarakat: budaya, sosial, politik, ekonomi dan sebagainya, (4) *Integrasi* (menyatukan antardisiplin ilmu, (5) Kemampuan *transfer transferability* siswa mampu menerapkan pengetahuan dalam kehidupan sehari-hari setelah ia belajar di sekolah.

Selain masalah-masalah umum pengembangan dan implementasi kurikulum yang menuntut perubahan pola berpikir (mindset) guru masalah yang belum mendapat perhatian warga satuan pendidikan tertentu (MAN) sebagai implementer dan developer (pengembangkurikulum) 2013 penyempurnaan pola pikir pengembang kurikulum 2013 mencakup: (1) Standar Kompetensi Lulusan diturunkan dari kebutuhan; (2) Standar isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran; (3) Mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang diinginkan; (4) Semua mata

pelajarn diikat oleh Kompetensi Ini (tiap kelas). Penyempurnaan pola pikir tersebut, tidak bersifat parsial, melainkan dilaksanakan secara terkait dan berkelidan (simultan)

Berikut ini gambaran langkah-langkah satrategi pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 yang diaktualisasikan baik di sekolah maupun di madrasah mulai pendidikan dasar (SD/MI) sampai SLTP dan SLTA.

Gambar 1.1

Strategi Pengembangan Kurikulum 2013



Sumber: Kemendinas (2013)

Berdasarkan gambar di atas stratrgi pengembangan kurikulum 2013 bersifat *sistemik* (saling terkait antara kompoten yang satu dengan komponen yang lainnya). Gambar tersebut menunjukkan langkah atau prosedur guru sebagai pengembang kurikulum tingkat mikro (tingkat kelas). Aktualisasi pengembangan kurikulum mikro berkaiatan erat dengan Kegiatan Belajar Mengajar (KBM). Komponen-komponen KBM mencakup penentuan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang harus dicapai setelah pembelajaran dan penilaian. Kompetensi Inti (KI) merupakan arah dan landasan Kompetensi Dasar (KD). KD memuat mata pelajaran-mata pelajaran yang harus dikuasai siswa setelah menempuh pembelajaran sesuai waktu tertentu untuk mencapai kompetensi yang telah ditentukan guru sebelum pembelajaran.

Mata pelajar-pelajaran yang dimuat di dalam KD dijabarkan melalui IPK (Indikator Pencapaian Kompetensi). IPK merupakan penanda pencapaian KD oleh siswa yang dibuktikan melalui *perubahan* tingkah laku. Indikator dikembangkan sesuai karakteristik siswa, mata pelajaran, satuan pendidikan, potensi daerah/lingkungan masyarakat. IPK dirumuskan menggunakan kata kerja operasional yang dapat diukur dan diobservasi untuk menunjukkan ketercapaian KD tertentu yang menjadi acuan penilaian mata pelajaran (Mulyasa, 2006: 46).

Proses Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) *mengembangkan* bahan ajar merujuk kepada Kompetensi Inti (KI). KBM melibatkan interaksi edukatif: (1) hubungan guru dengan siswa, (2) siswa dengan guru, (3) siswa dengan siswa (4) guru-siswa dengan media, metode, pendekatan yang relevan dengan karakter siswa dan lingkungan. Peran penilaian untuk mengetahui ketercapaian kompetensi yang harus dikuasai siswa yang dibuktikan pada SKL (SKL menggambarkan penguasaan aspek pengetahuan/ kognitif), sikap/ afektif, dan keterampilan/psikomotor secara utuh).

Berdasarkan skenario pengembangan kurikulum di atas, yang tidak mendapat perhatian guru pada umumnya dan menjadi kontroversi pengembangan kurikulum 2013, yaitu: peran guru sebagai desainer kurikulum tidak mengintegrasikan *bahan ajar* antara KI-1, KI-2 sebagai sumber nilai (*value*) dengan KI-3 atau KI-4 sebagai pengetahuan dan keterampilan. Implementasi kurikulum seperti ini mengakibatkan pembelajaran *disintegrasi* atau *dikhotomi* (pemisahan antardisiplin ilmu). Misalnya, IPA atau IPS dengan Agama; Agama dengan IPA atau IPS atau dengan kata lain *hard skill* dan *soft skill*. Dikotomi ini akan menimbulkan lulusan pendidikan cepat atau lambat akan terjadi *degradasi*: perilaku moral, sosial, spiritual maupun karakter menjadi rendah sebagaimana terjadi saat ini mulai dari kalangan anak-anak, remaja hingga orang dewasa.

Masalah integrasi antardisiplin ilmu, sebagaimana Hamalik (2013: 46) menjelaskan bagaimanapun juga, kurikulum adalah terintegrasi. Kadar dan tingkat keintegrasian lebih ditentukan oleh dasar *filosofis* pengembang kurikulum, dibandingkan berdasarkan data empiris. Ungkapan ini mengandung arti para pengembang kurikulum seperti: pemerintah, tenaga kependidikan, terutama guru memegang peran penting melakukan integrasi antardisiplin ilmu sebagai sebagai karakter kurikulum 2013 menuju pembangunan manusia Indonesia yang berkarakter cerdas, terampil dan bermoral.

Berdasarkan studi pendahuluan di Madrasah Aliyah (MA) tertentu masalah-masalah umum kurikulum sebagaimana dikemukakan di atas nampak terjadi. Melalui studi dokumentasi (perangkat pembelajaran) IPS, IPA dan PAI meliputi: Program Tahunan, Program Semester, Silabus, RPP, kompetensi yang harus dicapai, instrument penilaian hasil belajar siswa dan penentuan KKM ditemukan terjadi kesenjangan yang seharusnya *scope, sequence, relevansi, integrasi, dan transferability* merupakan acuan pembuatan perangkat pembelajaran sebagai strategi pengembangan kurikulum 2013 ternyata belum dilakukan oleh guru (kegiatan rutinitas guru hanya mengajar mata-pelajaran-mata pelajaran dari buku paket kepada siswa). Atas dasar hal ini merupakan keniscayaan perlu merubah pola berpikir (*mindset*) guru. Peningkatan *mindset* guru memiliki kedudukan penting sebagai *epistemologi* (pengembang sumber dan syarat tegaknya keilmuan). Berkaitan dengan pengembangan dan implementasi kurikulum di Madrasah tanpa merubah pola berpikir (*mindset*) guru sebagai epistemolog, maka optimalisasi implementasi kurikulum sebagai isi pendidikan tidak akan tercapai. Peran kurikulum dalam pendidikan sebagaimana Menteri Pendidikan dan Kebudayaan, Muhammad Nuh menegaskan “*masa depan negeri ini tergantung kepada kurikulum*” (Saragih, 2013: 99). Tercapainya implementasi kurikulum kepada sasaran (siswa) Sanjaya (2006: viv) menjelaskan bahwa guru merupakan komponen yang sangat penting, sebab keberhasilan proses pendidikan sangat tergantung pada guru sebagai ujung tombak. Dengan demikian, merubah *mindset* sebagai ujung tombak pengembang kurikulum sebagai isi pendidikan merupakan keniscayaan menuju pendidikan yang *progressive*.

B. Identifikasi Masalah

Beraskan latar belakang masalah sebagaimana dipaparkan di atas dapat diidentifikasi masalah sebagai berikut:

1. *Mindset* guru memandang kurikulum sebagai pedoman pelaksanaan pembelajaran di dalam kelas, tanpa mengaitkan bahwa implementasi kurikulum (KBM) bukan hanya di dalam kelas melainkan belajar dapat di lakukan secara luas (lingkungan sekolah, dan kolaborasi dengan masyarakat).
2. Guru memandang mata pelajaran yang tercantum di dalam dokumen kurikulum sebagai mata pelajaran inti yang harus diajarkan di dalam kegiatan belajar mengajar (KBM) di dalam kelas, guru tanpa melakukan adaptasi /mengadopsi kearifan local, peran kurikulum menjadi kerdil/sempit.

3. Pengembangan dan implementasi kurikulum masih bersifat parsial (belum meterpadukan keterampilan aspek intelektual, sikap dan keterampilan) sebagai tuntutan kurikulum 2013.
4. Pelaksanakan kurikulum masih bersifat konservatif (langkah-langkah pembelajaran berdasarkan kurikulum 2013 belum dilakukan secara optimal), pembelajaran hanya sebagai kegiatan rutinitas, pembuatan silabus dan RPP sebagai tuntutan administrasi kurikulum.
5. Guru memandang kurikulum secara sempit sebagai sejumlah mata pelajaran yang harus dikuasai peserta didik belum dikaitkan dengan masalah-masalah kurikulum yang aktual, seperti *integrasi* antar kurikulum dengan nilai-nilai (moral, spiritual, sosial), *relevansi* kurikulum sesuai tantangan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, kebutuhan hidup peserta didik. Kurikulum belum mengarah terjadinya *transferability* terhadap kompetensi siswa.

C. Cakupan Masalah

Salah satu variabel keberhasilan pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 terletak pada mindset guru, tanpa merubah mindset guru sebagai epistemolog keilmuan dan desainer kurikulum, maka pendidikan siswa di MAN khususnya berujung tidak progresif. Perumusan masalah penelitian, yaitu:” ***Bagaimana Perubahan Pola Berpikir Guru Madrasah Aliyah Dalam Menerapkan Kurikulum 2013?***

D. Rumusan Masalah

Berdasarkan uraian sebagaimana dikemukakan pada latar belakang dan indentifikasi masalah muncul indikator penelitian yang diharapkan dapat menjawab pertanyaan sebagai berikut:

1. Bagaimana menurunkan kebutuhan peserta didik pada Standar Kompetensi Lulusan (SKL) ?
2. Bagaimana menurunkan Standar Isi dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran?
3. Bagaimana mengkontribusikan semua mata pelajaran terhadap pembentukan sikap, keterampilan dan pengetahuan ?
4. Bagaimana mengikat/mengintegrasikan kompetensi inti pada semua mata pelajaran ?
5. Kendala dan solusi apa yang dirasakan guru dalam melaksanakan kurikulum 2013 berorientasi kearifan lokal untuk meningkatkan sikap ilmiah siswa?

E. Tujuan dan Manfaat Penelitian

1. Tujuan Penelitian

Tujuan penelitian mencakup aspek teoritis dan aspek praktis tentang perubahan pola berpikir guru dalam menerapkan kurikulum 2013. Penerapan kurikulum 2013 berorientasi peningkatan sikap ilmiah dan pengembangan kearifan lokal di MAN.

a. Tujuan Praktis

- 1) Mendeskripsikan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) diturunkan dari kebutuhan
- 2) Mengkaji Standar Isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran
- 3) Menjabarkan Semua mata pelajaran berkontribusi terhadap pembentukan sikap, keterampilan dan pengetahuan
- 4) Menjelaskan Semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti (tiap kelas).

2. Manfaat Penelitian

Manfaat penelitian ini mencakup kajian teoritis dan praktis tentang perubahan pola berpikir (*mindset*) guru dalam mengembangkan dan implementasi kurikulum berorientasi peningkatan sikap ilmiah dan pengembangan kearifan lokal di Madrasah Aliyah.

a. Manfaat Teoritis

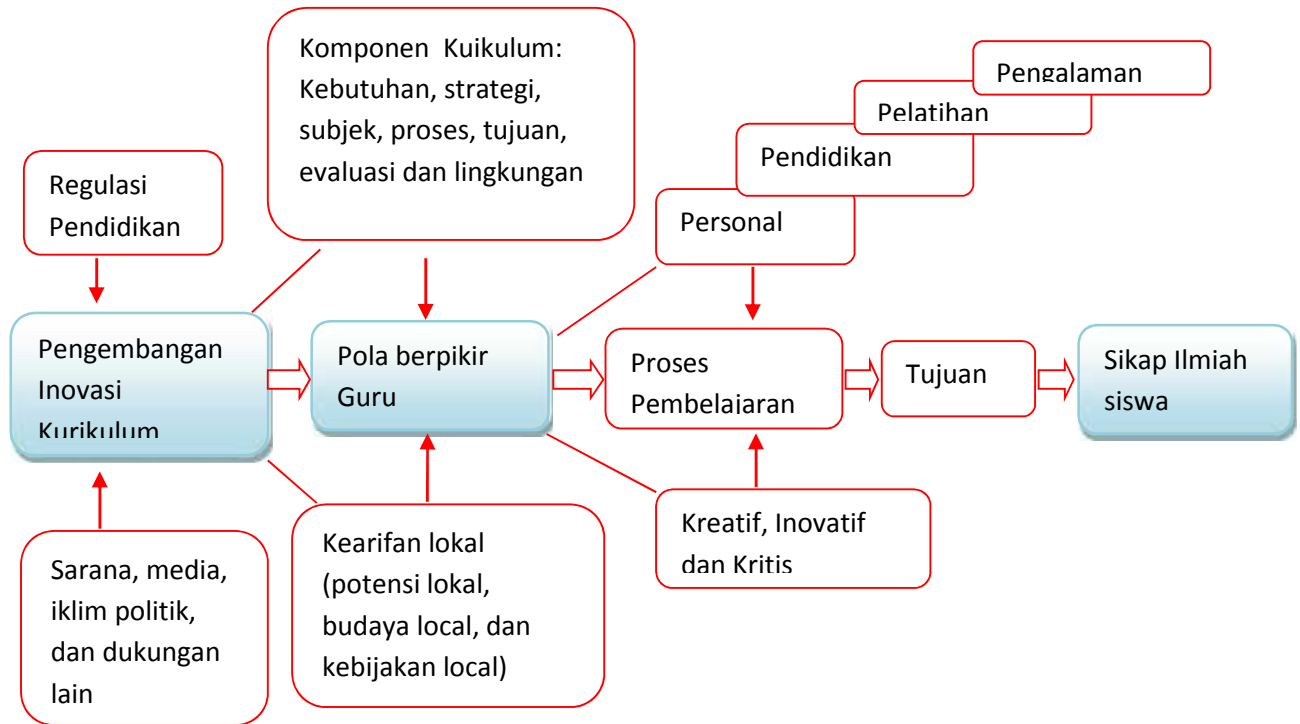
Secara teoritis penelitian ini mengkaji bahkan mengembangkan teori-teori yang ada tentang model perubahan pola berpikir guru dalam mengembangkan dan implementasi kurikulum berorientasi peningkatan sikap ilmiah dan pengembangan kearifan lokal di MAN.

b. Manfaat Praktis

- 1) Memberikan kontribusi terhadap guru bahwa perubahan mindset sangat penting dalam mengembangkan dan mengimplementasikan kurikulum 2013.
- 2) Penelitian ini diharapkan memberikan nilai positif kepada kepala madrasah bahwa perubahan mindset guru dipandang penting untuk mengembangkan dan mengimplementasikan inovasi kurikulum 2013.
- 3) Semua pemangku kebijakan pendidikan (Kandepag dan Depdiknas) dipandang penting merubah mindset guru sebagai pengebang dan implementator kurikulum 2013.

F. Kerangka Berpikir

Berdasarkan paparan kajian teori di atas, penelitian ini menggunakan kerangka berpikir sebagai berikut.,



Pola berpikir guru dalam proses pembelajaran menentukan kinerja guru, dan hal ini ditentukan oleh berbagai faktor. Factor-faktor yang langsung mempengaruhi pola berpikir akan dikaji dalam penelitian ini ditinjau dari aspek regulasi yang ada dalam system pendidikan Indonesia. Pengembangan inovasi kurikulum yang tidak melanggar kaidah kurikulum yang ditetapkan pemerintah untuk mencapai tujuan pendidikan nasional. Keberhasilan inovasi kurikulum memerlukan sarana, media iklim politik dan berbagai dukungan lain secara sinergi. Pola berpikir guru sulit optimal jika psikologinya terganggu, tertekan, dan dan tidak ada dukungan terhadap perkembangan personalnya, termasuk jika situasi politik Negara tidak memberi kebebasan bagi guru melakukan elaborasi dan sinergi antara sekolah dan lingkungan masyarakat, termasuk juga sarana dan media yang dapat mempengaruhi proses pembelajaran. Sarana dan media bukan sekedar dalam konteks pembelajaran saja, melainkan berkaitan dengan factor-faktor selain kearifan local yang mempengaruhi pola berpikir guru.

Dalam konteks pengembangan inovasi kurikulum, komponen kurikulum seperti kebutuhan, strategi, subjek, proses, tujuan, evaluasi dan lingkungan menentukan pola berpikir guru. Psikologi guru, pendidikan, pelatihan dan pengalaman guru mempengaruhi pola berpikir guru terhadap pengembangan inovasi kurikulum. Pola berpikir yang berinovasi muncul ketika tingkat pemahaman guru terhadap kurikulum terlampaui, ada kesadaran menyelesaikan kendala-kendala yang sedang dihadapi saat pembelajaran dilakukan. Kearifan local dalam bentuk potensi local, budaya local dan kebijakan local turut menentukan pengayaan keberhasilan pengembangan inovasi kurikulum. Pola berpikir guru ditentukan juga oleh latar belakang yang mempengaruhinya. Pola berpikir tidak dapat dilepaskan dari yang melatarbelakangi kehidupannya. Oleh karena itu, factor kearifan local sangat mewarnai bentuk pengembangan inovasi kurikulum. Kemandegan berpikir (kejumudan) atau tidak (creative dan kritis)-nya seseorang dalam melakukan inovasi dapat dipengaruhi oleh factor lingkungan yang menyertainya, termasuk factor budaya berperan dalam membentuk pola berpikir seseorang.

Hal lain yang menentukan seorang guru memiliki pola berpikir sesuai dengan pengembangan inovasi kurikulum adalah factor internal guru termasuk di dalamnya personal, pendidikan, pelatihan dan pengalaman. Individu yang kreatif, kritis dan inovatif sebagai refleksi kemapanan internal dirinya akan mudah melakukan perubahan dalam proses pembelajaran. Tentu, tujuan pendidikan yang sudah dicanangkan dalam tujuan kurikuler akan menunjukkan perbedaan yang signifikan, jika pola berpikir guru sesuai dengan target-target kurikulum yang mendekati ideal. Akhirnya sikap ilmiah siswa sebagai bagian dari tujuan pembelajaran diharapkan dapat tercapai. Pola berpikir guru yang direfleksikan dalam bentuk kinerja, komunikasi (interaksi) dengan siswa dan lingkungannya, konsep-konsep yang diberikan dan perilaku gurunya tentu lebih bermakna dibandingkan dengan sekedar menyampaikan konsep-konsep saja.

BAB II

KERANGKA TEORI

A. KONSEP DASAR KURIKULUM

1. Perspektif Makna Kurikulum

Makna kurikulum memiliki berbagai tafsiran yang berbeda-beda, antara pandangan yang satu dengan pandangan yang lainnya sesuai dengan titik berat inti dan pandangan dari pakar bersangkutan. Sudirman, *et.al.* (1991: 9) menjelaskan, kurikulum berasal dari bahasa Yunani, yaitu *curir* yang artinya “pelari” dan *curere* berarti “tempat berpacu”. Pada bagian selanjutnya, ia menjelaskan asal usul kurikulum sebenarnya berasal dari dunia olah raga pada zaman Rumawi Kuno di Yunani, yang mengandung pengertian suatu jarak yang harus ditempuh oleh pelari mulai dari garis *start* sampai garis *finish*.

Hamalik (2000: 2) mengemukakan bahwa istilah kurikulum berasal dari bahasa Latin, yakni “*Curricule*”. Artinya, jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari. Pendapat ini simetris dengan Parkay, *et.al.* (2006: 2) bahwa kurikulum berasal dari bahasa Latin *currere*, artinya “*to run ...*” (perlombaan lari). Engkoswara (2007; 1241) menjelaskan bahwa kurikulum bukan berasal dari dunia pendidikan, tetapi dari dunia olah raga, tatkala Olimpiade di Yunani. Kurikulum dalam arti jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari dalam waktu tertentu untuk mencapai tujuan. Pengertian ini menurut Engkoswara lambat laun memasuki dunia pendidikan secara bertahap dan berangsur-angsur. Makna kurikulum yang tadinya jarak yang harus ditempuh oleh seorang pelari (*runner*) mulai dari garis *start* hingga garis *finish* kemudian digunakan dalam dunia pendidikan. Yaitu seorang siswa harus mampu menyelesaikan sejumlah mata pelajaran yang diajarkan di sekolah mulai ia menjadi seorang siswa sampai akhir studinya untuk mendapat ijazah.

Menurut Saylor, Alexander dan Lewis bahwa konsep kurikulum sebagai mata pelajaran yang harus ditempuh oleh siswa sampai saat ini masih mewarnai teori-teori dan praktik pendidikan (Sanjaya 2008: 4). Begitu pula Rogen (1966: 56) menyatakan bahwa “*the curriculum has meant the subjects taught in school,...*”. Maksudnya adalah bahwa kurikulum adalah sejumlah pelajaran yang diajarkan di sekolah.

Berdasarkan ungkapan ini, muncul asumsi banyak orang tua atau masyarakat pendidikan bahkan juga guru-guru, kalau ditanya tentang kurikulum akan memberikan jawaban sekitar bidang studi atau sejumlah mata pelajaran (*subject matters*). Berkenaan dengan ini Sukmadinata (2005: 4) mengungkapkan bahwa kurikulum diartikan hanya

sebagai isi pelajaran. Misalnya, pelajaran Pendidikan Agama, Bahasa Indonesia/Inggris, IPS, IPA dan lain sebagainya. Jika siswa menguasai mata pelajaran tersebut, maka ia berhak naik kelas atau lulus ujian dan mendapat ijazah, sesuai dengan kurikulum yang berlaku. Kemampuan tersebut tercermin dalam nilai setiap mata pelajaran yang terkandung dalam ijazah itu. Siswa yang belum memiliki kemampuan atau memperoleh nilai berdasarkan standar tertentu tidak akan mendapatkan ijazah, walaupun mereka telah mempelajari kurikulum tersebut. Kurikulum dalam pandangan ini bersifat “sempit”. Artinya, pendidikan hanya berorientasi pada isi kurikulum (*content curriculum*). Proses pembelajaran yang menekankan pada isi kurikulum (*content curriculum*) merupakan sasaran akhir proses pendidikan. Untuk mengetahui apakah siswa telah menguasai *content curriculum* atau belum biasanya dilakukan tes hasil belajar atau ujian.

Implikasi kurikulum yang menekankan pada isi kurikulum yang harus dikuasai siswa, maka proses pembelajaran hanya menekankan pada aspek akademik. Guru cenderung sebagai agen pengetahuan dan siswa hanya menerima apa yang diajarkan oleh guru. Keberhasilan siswa diukur dari seberapa jauh bahan pelajaran atau mata pelajaran dikuasai siswa, yang disimbolkan dengan angka-angka sebagai hasil ujian setiap mata pelajaran.

Implementasi model konsep kurikulum yang berorientasi pada materi (*content*) kurikulum, dapat kita perhatikan pada Ujian Nasional (UN), dan Evaluasi Belajar Tahap Akhir (EBTA) di negara kita. Setiap siswa yang menguasai kedua ujian tersebut dikatakan lulus dan berhak mendapat ijazah; sementara siswa yang tidak mampu menjawab UN, dan EBTA, maka ia tidak lulus ujian, dan ia harus mengulang kembali pelajaran yang ditentukan oleh sekolah sesuai kurikulum yang berlaku. Cara seperti ini dilakukan juga di Perguruan Tinggi (PT) atau di Universitas. Misalnya seleksi calon mahasiswa baru untuk diterima menjadi mahasiswa di salah satu Perguruan Tinggi tertentu didasarkan pada kemampuan mahasiswa menjawab soal yang diujikan.

Pendidikan yang berorientasi pada materi (*content*) kurikulum, baik di tingkat dasar, menengah sampai PT, maka implementasi kurikulum termasuk “dikotomi”, artinya sekolah dan PT hanya mengembangkan aspek akademik (intelektual) siswa saja, sementara aktualisasi aspek afektif seperti pengembangan keterampilan *inner life* (kecerdasan emosional, sosial, spiritual, nilai, dan moral, termasuk psikomotor terabaikan. Akibatnya, dapat kita lihat semakin banyak lulusan sekolah adaptabilitasnya lemah kurang

berkontribusi secara proaktif bagi dirinya, keluarga, agama, bangsa dan negara. Maka jangan heran kalau terjadi lulusan pendidikan di negara kita melakukan berbagai kasus penyimpangan sosial, moral, dan etos kerja rendah, kalau pun mereka bekerja justru menjadi beban bagi lembaganya.

2. Kurikulum dalam Perspektif Para Ahli

Kurikulum bukan hanya sekedar mata pelajaran yang harus dikuasai siswa, melainkan kurikulum memiliki arti yang sangat luas sebagaimana Wilma S. Longstreet dan Horald G. Shane (1993: 48-50) memberikan definisi kurikulum yang lebih komprehensif menurut para ahli kurikulum sehingga memberikan wawasan yang lebih bermakna bagi kita terutama yang berkecimpung dalam dunia pendidikan. Definisi kurikulum menurut para ahli kurikulum sebagaimana tercantung pada tabel berikut ini.

TABEL 2.1.
DEFINISI KURIKULUM

Nama Ahli	Tahun	Definisi Kurikulum
William C. Bagley	1907	(The curriculum) is a storehouse of organized race experience, conserved [until] needed in the constructive solution of new and untried problems.
Johan Dewey	1916	...education consists primarily in transmission through communication...As societies become more complex in structure and resources, the need for formal or international teaching and learning increases.
Frederick G. Bonser	1920	...experiences in which pupils are expected to engage in school, and the general...sequence in which these experiences are to come.
Franklin Bobbitt	1924	... that series of things which children and with must do and experience by way of developing abilities to do the things well that make up the affairs of adults life, and to be in all respects what adults should be.
Holliss L. Casswell and Doak S. Campbell	1935	...all of the experiences children have guidance of teachers
Robbert M. Hutchins	1936	The curriculum should include grammer, reading, rhetoric and logic, and mathematics, and in addition at the secondary level introduce the great books of Western world.
Pickens E. Harris	1937	...real curriculum development is individual. It is also multiple in the sense that there are teachers and separate children...There will be a curriculum for each child.
Henry C. Morrison	1940	...the content of instruction without reference to instructional way or means.
Dorris Lee and	1940	...those experiences of the child which the school in any

Murray Lee		way utilizes or attempts to influences.
L. Thomas Hopkins	1941	The curriculum [is a design mode] by all of those who are most intimately concerned with the activities of the life of the children while they are in school ... a curriculum must be as a flexible life and living. It cannot be made beforehand and given to pupils and teachers to install. [Also, it]...represents those leaning each child selects, accepts, and incorporates into himself to act with, in, and upon in subsequent experiences.
P.H. Giles, S. P McCutchen, and A.N. Zechiel	1942	... the curriculum is ... the total experiences with which the school deals in educating young people.
Harold Rug	1947	[The curriculum is] the...stream of guide activities that constitutes the life of young people and theirs elders. [In a much earlier cultures and to perpetuating dead languages and abstack techniques which were useful to no more than a negligible fraction of our population.”]
Ralph Tyler	1949	...leaning takes place through the experiences the learner has...”learning experiences’....[The curriculum consist of] ...all of the learning of students which is plenned by and directed by the school to attain its educational goals.
Edwar A. Krug	1950	...all learning experiences under the direction of the school.
A. Othanel Smith, W.O. Stantly, and J. Harlan Shores	1950	...a sequence of potential experiences...set up in school for the purpose of disciplining children and youth in group ways of thinking and acting.
Roland B. Faunce and Nelson L. Bossing	1951	...those learning experience that fundamental for all learners because they derive from (1) our common, individual drives and needs, and (2) our civic and social needs as participating members of democratic society.
Author E. Bestor	1953	The economic, political, and spiritual health of a democratic state...requires of every man and women a variety of complex skills which rest upon sound knowledge of science, history, economic, philosophy, and other fundamental disciplines...the fundamental disciplines...have become, in the jargon of...educationists, “subject matter fields”. “But discipline is by no men the same as a subject matter field. The one is a way of thinking, the other a more aggregation of fact.
Harold Alberty	1953	All of the activities that are provided for students by the school constitute its curriculum.
George Beauchamp	1956	...the design of s social group for the educational experiences of their children in school. [Dr. Beauchamp reflects growing emphasis on group processes by the 1950].
Philip H. Phenix	1962	The curriculum should consist entirely of knowledge which comes from the disciplines [while] education should be conceived as guided recapitulation of the processes of inquiry which gave rice to the established disciplines.

Hilda Taba	1962	A curriculum is a plan for learning: therefore, what is known about the learning process and the development of the individual has bearing on the shaping of curriculum.
John I. Gogglad	1963	A Curriculum consists of all those learning intended for a student or group of students.
Harry S. Broudy, B. Othanel Smith, and Joe R. Burnett	1964	...modes of teaching are not, strictly speaking, a part of the curriculum [which] consists primary of certain kinds of content organized into categories of instruction.
J. Galen Saylor and William M. Alexander	1966 and 1974	[the curriculum is]...all learning opportunities provided by school..a plan for providing sets of learning opportunities to achieve broad educational goals and related specific objectives for a identifiable population served by a single school centre.
The Ploden Report (British)	1967	The curriculum, in the narrow sense,[consist of] the subjects studied...in the period 1989 to 1944...
Mauritz Jonhson, Jr.	1967	...a structured series of intended learning outcome.
W.J. Pophan and EvaL. Baker	1970all planned learning outcome for which the school is responsible.
Daniel Tanner and Laurel Tanner	1978	Curriculum is substance of the school program. It is the content pupils are expected to learn.
Peter F. Oliva	1992	Curriculum [is] the plan or program for all experiences which the learner encounters under the direction of the school

Selain ilustrasi kurikulum sebagaimana disebutkan di atas, juga Zais (1976: 7-10) mengartikan kurikulum sebagai berikut: (a) kurikulum sebagai program belajar (*program of studies*), (b) kurikulum sebagai materi perkuliahan (*program of course content*), (c) kurikulum sebagai pengalaman belajar yang terencana (*planned learning experinces*), (d) kurikulum sebagai pengalaman yang harus diberikan oleh pihak sekolah (*experinces "had" under outspices of the school*). (e) kurikulum sebagai serangkaian hasil belajar yang harus dicapai (*structured series of intended learning outcomes*), (f) kurikulum sebagai rencana aksi yang tertulis (*a written plan for action*).

Sementara itu S. Nasution (1989: 5) membagi kurikulum menjadi dua cakupan, yaitu: *pertama*, kurikulum *formal* dan *kedua*, kurikulum *tak formal*. Kurikulum formal meliputi:

1. Tujuan pembelajaran umum, dan spesifik;
2. Bahan pelajaran yang tersusun sistematis;

3. Strategi belajar mengajar serta kegiatan-kegiatan lainnya;
4. Sistem evaluasi untuk mengetahui hingga mana tujuan tercapai.

Kurikulum *tak formal* terdiri atas kegiatan-kegiatan yang direncanakan akan tetapi tidak berkaitan langsung dengan pelajaran akademis dan kelas tertentu. Kurikulum ini dipandang sebagai pelengkap kurikulum tak formal. Yang termasuk kurikulum tak formal ini antara lain:

- a. Kegiatan pramuka;
- b. Kegiatan kemping;
- c. Perkumpulan berbagai hobi;
- d. Kegiatan pertunjukan sandiwara/theater;
- e. Kegiatan pertandingan antar kelas/antar sekolah dan lain-lain.

Sedangkan saat ini di Indonesia, kurikulum diterjemahkan pada Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional Pasal 1 Butir 19 bunyinya adalah sebagai berikut: Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan”. Batasan menurut undang-undang itu tampak jelas, sekurangnya kurikulum memiliki dua aspek kajian, *pertama*, kurikulum sebagai rencana (*as a plan*) yang harus dijadikan sebagai pedoman dalam pelaksanaan proses belajar mengajar oleh guru, dan *kedua*, proses pengaturan isi (*content*) dan cara pelaksanaan rencana itu (*method*) yang keduanya digunakan sebagai upaya pencapaian tujuan pendidikan nasional.

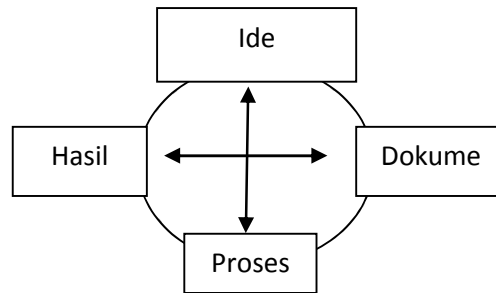
Sebagaimana dikemukakan di atas, bahwa kurikulum diartikan sebagai mata pelajaran atau bidang studi masih populer digunakan hingga saat ini, maka para pengembang kurikulum (dosen, guru, dan tenaga profesional kependidikan lainnya) dalam penyusunan kurikulum perlu memperhatikan kriteria sebagai berikut: (1) kurikulum disusun oleh ahli bidang studi, (b) kurikulum memperhatikan relevansi (kesesuaian) dengan konteks kebutuhan siswa, (3) kurikulum mempertimbangkan minat dan bakat siswa, (4) kurikulum mempertimbangkan kebutuhan masyarakat baik lokal maupun global, dan (5) kurikulum menyesuaikan dengan perkembangan ilmu dan teknologi (IPTEK).

B. Dimensi Kurikulum

Hasan (1988: 28) mengungkapkan 4 (empat) dimensi kurikulum yang saling berkaitan, yakni sebagai berikut:

1. Kurikulum sebagai ide atau konsepsi;
2. Kurikulum sebagai suatu rencana tertulis (kurikulum dokumen);
3. Kurikulum sebagai suatu kegiatan/proses (kurikulum aktual);
4. Kurikulum sebagai hasil belajar.

Agar pengertian keempat dimensi kurikulum tersebut lebih jelas maksudnya, dilustrasikan adalah sebagai berikut:



Gambar 2.2 Dimensi Kurikulum

Penjelasan dimensi kurikulum sebagaimana tercantum pada gambar di atas adalah sebagai berikut.

1. Kurikulum sebagai Ide

Kurikulum sebagai “idea” atau konsepsi bersifat dinamis dibandingkan dengan kurikulum lainnya (kurikulum sebagai rencana, kegiatan, dan hasil belajar). Kurikulum dalam arti ide berkembang sangat cepat. Misalnya, semakin tinggi pendidikan seseorang dalam berbagai disiplin ilmu, maka ide-ide kurikulum yang dihasilkannya semakin baik, kompleks, luas, dan kaya. Demikian pula sebaliknya, semakin sempit pendidikan seseorang, maka semakin sempit dan kerdil ide-ide kurikulum yang ada pada dirinya. Dalam pengertian yang konkret, kurikulum dalam dimensi ini dipengaruhi oleh idealisme. Kurikulum ide bersifat abstrak, artinya ada dalam pikiran, dan dimiliki oleh setiap orang. Misalnya rektor, kepala sekolah, dosen, guru, teknokrat, arsitektur, administrator, supervisor, usahawan, dan lain sebagainya. Singkatnya, setiap orang yang terlibat langsung dan tidak langsung dalam dunia bisnis, politik, ekonomi, seni dan pendidikan khususnya, maka akan semakin baik kurikulum ide, karena kurikulum ide dipengaruhi oleh “idealisme”. Hasan (1988: 29) menegaskan, apa yang dipikirkannya sebetulnya adalah kurikulum yang ada pada dirinya. Artinya, ide-ide yang terdapat dalam pikiran para ahli seperti di atas sebagai hasil pengalaman belajar mereka, termasuk sumber kurikulum.

Berdasarkan ungkapan tersebut, kita jangan merasa aneh jika ada beberapa sarjana baik lulusan dari dalam maupun luar negeri melakukan inovasi (pembaharuan) kurikulum sesuai keilmuannya. Misalnya inovasi yang ia lakukan mengkritik mutu pendidikan yang ada di negara kita. Inovasi yang dilakukan oleh sarjana ini sebenarnya disebabkan idenya yang kaya berbagai ilmu pengetahuan dan pengalaman belajar. Ia melakukan refleksi terhadap mutu *out put* pendidikan di negara kita yang masih rendah. Indikator rendahnya mutu pendidikan di negara kita kalah bersaing oleh mutu lulusan (*out put*) pendidikan negara luar. Hal ini sebagaimana diungkapkan Departemen Pendidikan Nasional (2006: 61) bahwa:

Indonesia sesudah 61 tahun merdeka ironisnya mutu pendidikan belum juga menggembirakan. Mutu pendidikan di Indonesia sudah ketinggalan kurang lebih 30 tahun dibandingkan negara lain. Merosotnya mutu pendidikan Indonesia sangat berpengaruh terhadap kualitas Sumber Daya Manusia (SDM) sebagai modal pembangunan bangsa di masa datang. Indeks Pengembangan Manusia Indonesia (HDI) masih berada di peringkat ke-112 di antara 175 negara. Posisi HDI Indonesia bahkan berada di bawah Vietnam.

Gambaran ini sebagai implikasi inovasi di bidang mutu kependidikan khususnya kurikulum ide belum optimal. Sedangkan kurikulum merupakan bagian penentu merubah nasib suatu bangsa di suatu negara. Sempitnya kurikulum ide berdampak lebih jauh terhadap pembangunan bangsa di masa datang. Oleh karena itu, kurikulum ide yang ada pada diri pengembangnya harus memiliki nilai (*value*) futuristik, sebab kesalahan menentukan kurikulum bisa berakibat fatal terhadap nasib suatu generasi di suatu negara. Hamalik (2006: 2) menegaskan “*suatu kurikulum yang salah dapat merusak suatu generasi*”. Kehawatiran ini sangat beralasan, karena “kurikulum” adalah suatu instrument terpenting dalam suatu sistem pendidikan pada setiap jenjang, satuan, dan skala lingkup keberlakuannya (nasional, regional, daerah). Apa lagi bila dikaitkan dengan konsep pendidikan dewasa ini, bahwa : “*Educational is human investment*”, “*Education is here and now*” merupakan intinya pengembangan sumber daya manusia suatu bangsa.

Untuk mengatasi hal-hal seperti di atas, Kementerian Pendidikan Nasional (Kemendiknas), dan Kementerian Agama (Kemenag) mempunyai kedudukan yang langsung dalam menentukan kebijakan kurikulum yang berlaku. Oleh karena itu, ide yang ada pada dirinya akan merupakan ide yang dominan dalam pertemuan konsultatif (Hasan, 1988: 30). Artinya, berbagai ide kurikulum yang tumbuh di masyarakat kedua Kementerian tersebut sebagai lembaga tempat “konsultatif”, pembuatan kurikulum

selanjutnya dalam berbagai pertemuan, apakah sepenuhnya kurikulum itu diterima ataukah mengalami modifikasi.

Kedua Kementerian di atas tidak “kaku” atau tidak sentralistik melainkan desentralistik terhadap kurikulum ide sebagai suatu kebutuhan negara dan bangsa. Mereka secara bijak menerima usul atau masukan dari berbagai pihak untuk mempertimbangkan keperluan negara, dan tetap memperhatikan kebutuhan daerah yang terangkum di dalamnya sehingga menghasilkan kurikulum ide yang komprehensif yang dituangkan di dalam *rencana* kurikulum.

Implikasi kurikulum ide inilah yang membuat kurikulum di Indonesia berkembang dinamis. Perkembangan kurikulum yang selama ini terjadi di negara kita dari tahun ke tahun misalnya: Kurikulum 1950, Kurikulum 1958, Kurikulum 1964 dilaksanakan mulai tahun 1965, Kurikulum 1958 untuk SMP, SMA, SMEA, SKKP, SMEP, dan SPG mulai berlaku tahun 1970, Kurikulum 1975 untuk SMP dan SMA, Kurikulum 1976 untuk sekolah kejuruan (SMEP, SMEA, SKKP, SKKA, ST, STM, dan SPG), Kurikulum 1984, Kurikulum 2004, Kurikulum Berbasis Kompetensi/KBK, (Yamin, 2007: 113). Kurikulum 2006 KTSP, termasuk kurikulum baru 2013.

Perwujudan kurikulum ide secara realistik sebenarnya dapat dilihat dari “visi, dan misi” sekolah. Visi dan misi sekolah menurut istilah S. Nasution adalah sebagai “filsafat” lembaga pendidikan. Visi adalah idealisme warga sekolah (Kepala Sekolah, guru, orang tua siswa atau masyarakat, dan siswa). Sedangkan Misi sebagai penjabaran dari visi yang mengandung indikator-indikator kompetensi yang harus dicapai siswa setelah pembelajaran dilaksanakan baik di dalam kelas atau di luar kelas. Visi dan Misi sekolah umum, sekolah keagamaan atau kejuruan akan menghasilkan Standar Kompetensi Lulusan (SKL), sesuai idealisme warga sekolah terutama Kepala Sekolah selaku pimpinan dan guru sebagai tenaga pendidik dalam implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Azas pengembangan KTSP “*full authority and responsibility*” (termasuk kurikulum, 2013). Kewenangan dan tanggung jawab kurikulum diserahkan kepada pihak pengelola sekolah sebagai realisasi Manajemen Berbasis sekolah (MBS).

2. Kurikulum sebagai Rencana

Pada dasarnya, kurikulum sebagai rencana ini adalah perwujudan dari kurikulum dalam dimensi ide. Kurikulum sebagai rencana menurut Zais *planned learning experiences* (rencana pengalaman belajar siswa). Kurikulum ini mudah terlihat dan dapat dipahami

karena tertulis (sudah berbentuk dokumen). Sebenarnya kurikulum ini banyak mendapat perhatian dari berbagai sarjana sesuai disiplin ilmunya masing-masing. Bahkan kurikulum ini berlaku untuk jangka waktu yang lama atau mungkin dalam waktu yang dekat dilakukan perubahan tergantung desakan kebutuhan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (Iptek). Iptek datang dari berbagai penjuru dunia tidak bisa ditolak. Jika para perencana kurikulum menolak iptek, maka anak bangsa terpinggirkan oleh negara-negara lain di dunia. Persaingan iptek yang telah terjadi misalnya persaingan teknologi antara Uni Soviet dengan Amerika Serikat dalam hal penjelajahan angkasa luar. Dari persaingan itu ternyata Uni Soviet lebih dulu dari pada Amerika Serikat mendarat di bulan. Uni Soviet meluncurkan Sputnik I tahun 1958. Sedangkan Amerika Serikat meluncurkan Mercury 1962, Gemini 1963 - 1965, Apollo 1964 (Sukmadinata, 2006: 68).

Melihat kenyataan seperti itu (Uni Soviet lebih dulu meluncurkan pesawat angkasa luar mendarat di bulan dari pada Amerika Serikat) Presiden Amerika Serikat F. Kenedy merasa dipermalukan oleh Uni Soviet, akhirnya yang paling pertama mendapat perhatian Kenedy adalah bidang pengajaran sebagaimana kata-katanya “*What’s wrong with American classrooms?*” (Apa yang membuat bangsa Amerika salah dalam pembelajaran di sekolah), (Suyanto dalam Soedardjito, 2001: 1). Pernyataan ini menunjukkan bahwa untuk memajukan suatu bangsa dalam berbagai aspek kehidupan salah satunya adalah perhatian terhadap “kurikulum”. Kurikulum yang sudah didokumentasikan memuat berbagai isi kebudayaan yang akan diajarkan oleh guru kepada siswanya. Isi kebudayaan itu memuat nilai-nilai, etika, moral, filsafat, teknologi, ilmu-ilmu sosial, ilmu eksak; dan sebagainya (Schubert, 1986).

Isi kebudayaan yang sudah terorganisir itu, dituangkan di dalam perencanaan pembelajaran sekurang-kurangnya memuat komponen-komponen kurikulum sebagai rencana pembelajaran di kelas yang meliputi: tujuan pengajaran, pengorganisasian pengalaman belajar siswa (materi pelajaran), berbagai pengalaman belajar siswa, dan penentuan penilaian hasil belajar siswa. Satu di antara sekian banyak buku yang mengupas perencanaan pembelajaran atau kurikulum tertulis misalnya Ralph Tyler, ia menulis kurikulum tahun 1948. Tyler (dalam Schubert 1986: 171) mengungkapkan kurikulum sebagai rencana tertulis untuk semua subjek (*writing a curriculum for any subject*) adalah sebagai berikut:

a. *What educational purposes should be school seek to attain? (objectives).*

- b. *What educational experiences can be provided that are likely to attain these purposes?(instructional strategic and content).*
- c. *How can these educational experiences be effectively organized?(organizing learning content).*
- d. *How can determine whatever these purpose are being attained?(assessment and evaluation).*

Kurikulum yang sudah didokumentasikan dan disusun berdasarkan ide-ide pengembangnya tadi, tidak akan berarti jika tidak diimplementasikan dalam proses belajar mengajar, sebab dokumen kurikulum hanya memuat tumpukan informasi isi kebudayaan manusia masa lalu dan masa kini yang telah dipilih secara hati-hati oleh para ahli ilmu. Agar dokumen kurikulum tersebut berarti bagi kehidupan manusia termasuk anak didik, maka diperlukan kegiatan belajar mengajar baik kegiatan itu di dalam kelas atau di luar kelas.

3. Kurikulum sebagai Kegiatan Belajar

Kurikulum sebagai kegiatan proses belajar mengajar sebenarnya sebagai implementasi kurikulum dokumen atau istilah Zais kurikulum sebagai program belajar (*program of studies*). Pelaksanakan kurikulum sebagai program belajar pada hakikatnya mewujudkan program pendidikan agar berfungsi mempengaruhi peserta didik atau siswa menuju tercapainya tujuan pendidikan. Bagaimanapun baiknya program pembelajaran, tanpa direalisasikan akan sia-sia bahkan itu hanya sebagai dokumen mati (Sudjana, 1996: 41; Muhaemin, *et.al*, 2008: 28). Salah satu wujud nyata bahwa kurikulum itu memiliki ruh pendidikan atau memiliki arti tertentu yang berguna bagi kehidupan siswa harus dibuktikan melalui proses belajar mengajar. Proses belajar mengajar sebagai wujud nyata operasionalisasi kurikulum aktual tingkat mikro (kelas). Di dalam implementasi kurikulum aktual ini terjadi interaksi guru dengan siswa, siswa dengan temannya, siswa dengan materi pelajaran, media; dan dengan lingkungan. Di dalam kelas inilah guru sedang melakukan internalisasi (penanaman) nilai-nilai, pengetahuan dan keterampilan kepada siswa, sehingga siswa menjadi manusia utuh (manusia utuh integritas: ilmu (kognitif), nilai (afektif), dan amal (psikomotor). Untuk mengetahui bahwa KBM itu berhasil mampu merubah perilaku diri siswa, baik penguasaan ilmu, perubahan sikap, dan keterampilan motorik maka diperlukan evaluasi belajar atau penilaian.

4. Kurikulum sebagai Hasil Belajar

Kurikulum sebagai hasil belajar bisa dilakukan dengan dua cara, yaitu tes atau nontes. Penggunaan tes dan nontes adalah perlu memperhatikan jenis kompetensi

(keterampilan) yang akan diujikan, apakah itu kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor. Jenis kompetensi itu harus sudah benar-benar terukur dengan jelas pada “indikator”. Indikator ini merupakan bentuk operasional dari kompetensi yang harus dicapai setelah selesai pembelajaran.

Penilaian hasil belajar ranah kognitif, afektif dan psikomotor saling berhubungan dan dalam realita tak terpisahkan, sebab siswa ketika belajar seluruh aspek ranah tersebut (pikiran, perasaan, kemauan dan tindakan) secara *simultan* saling mempengaruhi. Selanjutnya Hasan (1988: 35-36) mengemukakan bahwa secara teoritis ketiganya dapat dipisahkan dan dapat dikembangkan secara terpisah pula, yaitu dalam pengerian pemberian penekanan (aksentuasi) pada salah satu ranah tersebut. Dengan demikian, hasil belajar kognitif dapat dikembangkan tersendiri dengan memberikan penekanan pada kegiatan-kegiatan yang meminta penggunaan kapasitas kognitif lebih besar walaupun pada saat bersamaan kemampuan afektif dan psikomotor turut pula berkembang.

C. PERAN KURIKULUM

1. Kurikulum bagi Guru

Peranan kurikulum baik untuk kurikulum ide, kurikulum rencana atau dokumen, kurikulum proses maupun kurikulum hasil belajar tidak bisa dipisahkan dengan kehadiran peran seorang guru sebagai penerjemah dan implementer (pelaksana) kurikulum. Orenstein dan Hunkins (1998: 223) mengungkapkan bahwa:

The teacher occupies a central position in curriculum decision making. The teacher decides what aspects of the curriculum, newly developed or ongoing, to implement or stress in a particular class. The teacher also determines whether to spend time, and how much of it, on developing basic skills or critical thinking skills...The teachers are clearly the most powerful implementers regarding curriculum.

Rumusan Orenstein dan Hunkins ini maksudnya, guru memiliki posisi yang penting dalam mengimplementasi kurikulum atau mata pelajaran-mata pelajaran di dalam kelas secara lebih rinci, menentukan jam pembelajaran efektif, mengembangkan dasar-dasar keterampilan berpikir; singkatnya guru memiliki kewenangan penuh mengimplementasikan kurikulum.

Fungsi kurikulum bagi guru terjadi pergeseran paradigma dari paradigma “sentralistik” menjadi paradigma “desentralistik”. Pada masa *sentralisasi* guru hanya mengikuti atau sebagai pelaksana kurikulum semata (misalnya kurikulum tahun, 1975). Artinya tugas guru berpedoman pada kurikulum yang sudah dituangkan dalam Garis-garis

Besar Program Pengajaran (GBPP). Di dalam GBPP tujuan pelajaran, materi, metode, media dan sistem penilaian hasil belajar siswa sudah lengkap. Implementasi kurikulum yang dilakukan oleh guru-guru di wilayah perkotaan dengan di wilayah pedesaan sama berdasarkan GBPP, bahkan apa yang dilakukan guru-guru di wilayah bagian timur Indonesia dengan guru-guru di wilayah bagian barat Indonesia juga sama. Kurikulum pada masa sentralisasi bersifat seragam. Salah satu kelebihan sistem ini adalah untuk efisiensi biaya pendidikan, tetapi kelemahannya kurang memperhatikan perbedaan karakteristik siswa, dan kebutuhan daerah, juga kreativitas dan inovasi guru dalam merencanakan pembelajaran terpadu, mendidik siswa dipandang sebagai kegiatan rutinitas belaka bukan sebagai pekerjaan profesional.

Sedangkan fungsi kurikulum bagi guru pada masa *desentralisasi* (misalnya kurikulum tahun 2013 bersifat demokratis/lebih leluasa. Kurikulum memberikan keleluasaan kepada guru untuk berperan bukan hanya sebagai implementer kurikulum saja, melainkan lebih luas. Guru memiliki kewenangan merancang dan merencanakan kurikulum sesuai kebutuhan siswa, kebutuhan sekolah dan kebutuhan daerah. Misalnya para pembuat kebijakan pembuat Kurikulum 2013, mereka hanya menentukan standar isi (SI) sebagai standar minimal yang harus dicapai; sedangkan pengembangan Indikator Kompetensi (IK), penentuan metode, media apa yang digunakan, jumlah jam efektif, dan sistem evaluasi, semuanya diserahkan kepada sekolah, dan guru. Dalam kurikulum 2013 selain guru berwenang penuh sebagai implementer kurikulum di satuan pendidikan masing-masing, juga guru sebagai *adapter* kurikulum. Misalnya, sekolah dan guru sebagai *adapter* kurikulum dapat kita perhatikan ketika sekolah dan guru merancang kurikulum muatan lokal (Mulok). Setiap sekolah dan guru boleh merancang kurikulum muatan lokal masing-masing sehingga antara sekolah yang satu dengan sekolah yang lainnya terjadi perbedaan. Perbedaan itu menurut Mulyasa (2006: 22) adalah untuk meningkatkan kompetensi yang sehat antar satuan pendidikan tentang kualitas pendidikan yang akan dicapai.

2. Kurikulum bagi Kepala Sekolah

Dalam konteks implementasi kurikulum 2013, peranan kurikulum bagi kepala sekolah bersifat ganda. Di satu sisi kepala sekolah sebagai kontroling dan supervisor kinerja guru dalam melaksanakan administrasi kurikulum dan implementasi kurikulum guna mengembangkan kompetensi siswa sesuai standar kompetensi lulusan yang telah

ditetapkan sebelumnya. Di sisi lain kepala sekolah adalah orang yang paling depan dituntut untuk mampu mewujudkan visi, misi dan tujuan sekolah secara professional dalam bidang perencanaan kurikulum, kepemimpinan, manajerial, dan supervisi pendidikan. Ia juga dituntut memiliki kemampuan untuk membangun kerjasama yang harmonis dengan berbagai pihak yang terkait (Mulyasa, 2006: 36). Ungkapan ini, menunjukkan bahwa fungsi kurikulum secara *top down* bagi kepala sekolah bertanggung jawab merealisasikan tujuan kurikulum yang telah ditentukan oleh pihak pemerintah. Misalnya Dinas terkait baik Depdiknas/Depag Kabupaten, Kota dan/atau Kecamatan. Fungsi kurikulum bagi kepala sekolah tingkat *bottom up* kemampuan merealisasikan kurikulum *actual* bersama guru, dan komite sekolah dalam rangka mengembangkan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) yang merupakan tolok ukur tujuan pendidikan berbasis kurikulum 2013.

3. Kurikulum bagi Peserta Didik

Menurut pandangan kurikulum humanistik bahwa setiap anak termasuk para siswa telah memiliki berbagai potensi atau kemampuan yang di bawanya sejak mereka lahir ke dunia ini. Namun kemampuan ini masih bersifat "*laten*" atau tersembunyi. Beberapa ilmuwan yang meneliti bahwa anak atau siswa memiliki banyak bakat (*talented*) dan kemampuan (*abilities*), misalnya: Guilford penggagas teori *the complexity of the intellect and human thinking* (berpikir ganda), Bloom, dkk teori *kognitif, afektif dan psikomotor*, Daniel Goleman teori kecerdasan *emosional*, Kohlberg teori *perkembangan moral* anak, imam al-Gazali teori kecerdasan *akal, hati dan indera*, dan lain sebagainya.

Berkenaan dengan *talented* dan *abilities* anak, Tirtonegoro (2001: 4-5) menyatakan bahwa *talented* dan *abilities* ini dipengaruhi oleh faktor *endogen* dan *eksogen*. Pada bagian selanjutnya Tirtonegoro mengungkapkan faktor endogen timbul dari dalam diri anak seperti: minat, hasrat, emosi, kecerdasan, sikap, tanggapan dan sebagainya, sedangkan eksogen berasal dari luar diri anak seperti: pendidikan, bimbingan orang tua, lingkungan, sosial ekonomi, fasilitas dan lain-lain. *Talented* dan *abilities* siswa ini akan berkembang secara optimal manakala mendapat kurikulum dan lingkungan pendidikan yang menunjang, sebaliknya jika kurikulum yang diajarkan oleh guru dan lingkungan pendidikan tidak menunjang, maka *talented* dan *abilities* anak, perkembangannya akan terhambat. Sebagai contohnya masih menurut Tirtonegoro banyak anak yang memiliki *talent* tinggi, tetapi gagal sekolahnya. Kegagalan ini mungkin disebabkan oleh lingkungan, baik lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat tidak menunjang. Selain

itu, yang berkontribusi mempengaruhi potensi siswa juga kurikulum sebagai isi pendidikan. Orestein dan Hunkins (1983: 112) mengungkapkan untuk mengembangkan berbagai *talented* dan *abilities* anak-anak menuntut kurikulum yang spesialis/khusus, tes yang khusus dan teori belajar yang khusus juga.

Gagasan Sukmadinata (2006: 87) bahwa untuk mengembangkan kemampuan siswa yang masih tersembunyi ini (bagaikan bunga yang masih kuncup) mengibaratkan pendidik seperti petani yang berusaha menciptakan tanah yang gembur, air dan udara yang cukup, terhindar dari berbagai hama, untuk tanaman yang penuh dengan berbagai potensi. Maksud perumpamaan ini (tanah yang gembur, air dan udara yang cukup) adalah merupakan sarana, dan kurikulum sebagai bahan ajar yang memberi arti penting bagi pertumbuhan dan perkembangan potensi setiap siswa yang masih laten.

4. Kurikulum bagi Pengawas Pendidikan

Sudiman, dkk (1991: 26) mengemukakan fungsi kurikulum bagi pengawas dapat dijadikan sebagai pedoman, patokan, atau ukuran bagaimana penyempurnaan atau perbaikan kurikulum dan peningkatan mutu pendidikan. Para pengawas sebagai supervisor dituntut lebih giat lagi, terutama dalam memberikan bimbingan dalam hubungannya dengan perencanaan mutu guru, kelengkapan sarana pendidikan, kelengkapan administrasi kurikulum, bimbingan dan penyuluhan, keefektifan penggunaan perpustakaan, dan lain sebagainya.

Beberapa fungsi kurikulum untuk pengawas pendidikan di sekolah sebagaimana Hamalik (2008: 209), mengemukakan:

- a. Seorang pengawas sebagai supervisor mempunyai tugas mengendalikan mutu kurikulum sekolah;
- b. Pengawas sebagai seorang supervisor harus dapat mensponsori, peningkatan kualitas guru sebagai implementator kurikulum, dan peningkatan kualitas hasil belajar siswa;
- c. Pengawas sebagai supervisor harus mampu melakukan evaluasi kurikulum;
- d. Pengawas di sekolah bertindak sebagai supervisor.

Pada bagian selanjutnya Hamalik menyimpulkan bahwa fungsi kurikulum bagi pengawas salah satunya adalah sebagai pedoman bagi pengawas dalam melakukan revisi kurikulum, memfasilitasi kemajuan belajar siswa dan memberi pengarahan baik kepada

kepala sekolah maupun guru dalam meningkatkan mutu pendidikan dan layanan terhadap masyarakat pendidikan, dunia usaha, dan lapangan pekerjaan siswa.

5. Kurikulum bagi Masyarakat

Peranan kurikulum bagi masyarakat pendidikan terutama orang tua siswa adalah memberikan sejumlah perubahan pada diri anak-anaknya. Masyarakat dari berbagai lapisan misalnya petani, pedagang, nelayan, dan pegawai pemerintah di berbagai tingkatan. Mereka pada umumnya sangat mendambakan anak-anaknya hidup bahagia dan sejahtera setelah menyelesaikan studi pada sekolah yang telah ditempuh oleh anak-anak mereka. Sekolah bagi mereka sebagai investasi dan sebagai tumpuan untuk merubah nasib ke arah yang lebih baik.

Kurikulum ibarat menu makan yang sangat diperlukan untuk pertumbuhan fisik dan perkembangan rohani anak. Anak tanpa menu makanan yang bergizi maka pertumbuhan dan perkembangannya akan terhambat. Begitu pula kurikulum walaupun bukan satu-satunya variabel yang menentukan kesuksesan belajar siswa, tetapi kurikulum yang diajarkan kepada siswa oleh sekolah sangat menentukan terhadap pertumbuhan fisik/jasmani, dan perkembangan rohani siswa. Dengan demikian, kurikulum memiliki andil yang besar dalam mengembangkan berbagai keterampilan fisikal dan kecerdasan berpikir siswa. Salah seorang penganut psikologi behaviorisme bernama **Watson** menggambarkan bahwa lingkungan termasuk salah satunya kurikulum mampu mewarnai perilaku anak. Ia menjelaskan “*Berilah saya selusin bayi sehat, dan akan aku bentuk menjadi dokter, ahli hukum/pengacara, saudagar/pedagang, pemimpin, pengemis, pencuri, pendidik, penghibur, ahli vokasional,*” (Longstreet dan Shane, 1993: 128).

Gambaran ini menunjukkan bahwa fungsi sekolah (didalamnya kurikulum) bagi kehidupan masyarakat adalah memberikan berbagai keterampilan hidup (*life skills*) terutama bagi anak-anak mereka. Untuk itu para perancang kurikulum dalam tataran mikro (sekolah) perlu mengidentifikasi kebutuhan masyarakat. Misalnya kebutuhan fisik (makan, pakaian, perumahan, pekerjaan; kebutuhan sosial (rasa aman, rasa cinta, harga diri, dan aktualisasi diri); dan kebebasan menentukan pandangan hidup (*way of life*). Berdasarkan identifikasi kebutuhan tersebut, kurikulum disusun sesuai dengan kebutuhan masyarakat, kalau tidak, maka masyarakat akan meninggalkan sekolah. Kurikulum bagi masyarakat sebagai salah satu alat untuk merubah kehidupan masa depan mereka ke arah yang lebih baik.

6. Kurikulum bagi Dunia Kerja

Dunia kerja baik itu swasta atau pemerintah sebelum lulusan pendidikan diterima bekerja, calon pekerja harus melalui sejumlah tes kecakapan. Fungsi kurikulum bagi berbagai lembaga baik swasta maupun pemerintah mengharapkan lulusan pendidikan sebelum diterima bekerja mereka siap pakai atau terampil, dan bahkan produktif. Dengan kata lain, jika siswa diberi sejumlah pekerjaan tertentu, maka ia mampu bekerja secara profesional.

Sekolah perlu menjalin kerjasama dengan berbagai institusi yang ada di masyarakat baik swasta maupun pemerintah untuk merespon berbagai kebutuhan, dan perubahan yang terjadi pada lembaga itu untuk mengadaptasikan kurikulum sesuai kebutuhan pangsa pasar. Salah satu timbulnya pengangguran intelektual dari berbagai lulusan pendidikan mulai dari lulusan pendidikan dasar, menengah dan perguruan tinggi, penyebabnya adalah pihak sekolah dan/atau perguruan tinggi (PT) enggan melakukan inovasi kurikulum, seakan-akan kurikulum yang ada dipandang cukup relevan dengan kebutuhan masyarakat, padahal kemajuan masyarakat melebihi kurikulum yang diimplementasi di institusi pendidikan.

Untuk menyelaraskan persepsi atau menjaga kesenjangan antara pihak sekolah atau PT dengan pengguna jasa pendidikan (masyarakat) pada institusi tertentu, maka pihak sekolah atau PT perlu melakukan beberapa langkah, yaitu (1) melakukan diversifikasi terhadap kurikulum, (2) melakukan identifikasi kecakapan hidup yang dibutuhkan oleh masyarakat, (3) dari hasil identifikasi memilih pokok bahasan/topik keilmuan yang siap diajarkan kepada siswa sesuai kebutuhan masyarakat, (4) pihak sekolah/PT membuat program magang, (5) cepat tanggap terhadap perkembangan Iptek (Depdiknas, 2001).

D. Hakikat Kurikulum 2013

1. Konsep Kurikulum 2013

Kurikulum 2013 merupakan serentetan rangkaian penyempurnaan terhadap kurikulum yang telah dirintis tahun 2004 yang berbasis kompetensi lalu di teruskan dengan kurikulum 2006 (KTSP). Sedangkan berdasarkan Kemendikbud (2013: 22) Kurikulum 2013 adalah kurikulum berbasis kompetensi yang dirancang untuk mengantisipasi kebutuhan kompetensi abad 21.

Fadhilah (2014: 16) mendefinisikan bahwa Kurikulum 2013 merupakan kurikulum baru yang mulai ditetapkan pada tahun pelajaran 2013/2014. Kurikulum 2013 menekankan pada peningkatan dan keseimbangan *softskills* dan *hardskills* yang meliputi aspek

kompetensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Kedudukan kompetensi yang semula yang diturunkan dari mata pelajaran berubah menjadi mata pelajaran dikembangkan dari kompetensi. Proses pembelajaran lebih bersifat tematik integratif dalam semua mata pelajaran. *Konteks Kurikulum 2013 berusaha untuk lebih menanamkan nilai-nilai yang tercermin pada sikap dapat berbanding lurus dengan keterampilan yang diperoleh peserta didik melalui pengetahuan di bangku sekolah.* Dengan kata lain, antara *softskills* dan *hardskills* dapat tertanam secara seimbang, berdampingan, dan mampu diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari.

2. Pengembangan Kurikulum 2013

Pengembangan Kurikulum 2013 merupakan langkah lanjutan pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi yang telah dirilis pada tahun 2004 dan KTSP 2006 yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara terpadu. Tema Kurikulum 2013 adalah menghasilkan insan Indonesia yang produktif, kreatif, inovatif, afektif, melalui penguatan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang terintegrasi. Guru dituntut untuk secara profesional merancang pembelajaran afektif, dan bermakna (menyenangkan), mengorganisasikan pembelajaran, memilih pendekatan pembelajaran yang tepat, menentukan prosedur pembelajaran dan pembentukan kompetensi secara efektif, serta menetapkan kriteria keberhasilan (Mulyasa, 2017: 99).

Pengembangan Kurikulum 2013 merupakan bagian dari strategi meningkatkan capaian pendidikan. Disamping kurikulum, terdapat sejumlah faktor diantaranya, lama siswa bersekolah, lama siswa tinggal di sekolah, pembelajaran siswa aktif berbasis kompetensi, buku pegangan atau buku babon dan peranan guru sebagai ujung tombak pelaksana pendidikan (Hidayat, 2013 : 113).

Mulyasa (2017: 64) pengembangan Kurikulum 2013 dilandasi secara filosofis, yuridis, dan konseptual. Landasan Filosofis terdiri dari 2, yaitu *petama* filosofis pancasila yang memberikan berbagai prinsip dasar dalam pembangunan pendidikan. *Kedua*, Filosofi pendidikan yang berbasis pada nilai-nilai luhur, nilai akademik, kebutuhan peserta didik, dan masyarakat.

Gultom (Kemendikbud, 2014: iii) mengemukakan bahwa pengembangan Kurikulum 2013 dilaksanakan atas dasar beberapa prinsip utama, yaitu: (1) standar kompetensi lulusan diturunkan dari kebutuhan, (2) standar isi diturunkan dari standar kompetensi lulusan melalui kompetensi inti yang bebas mata pelajaran, (3) semua mata

pelajaran harus berkontribusi terhadap pembentukan sikap, keterampilan dan pengetahuan peserta didik, (4) mata pelajaran diikat oleh kompetensi yang ingin dicapai, (5) semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti, dan (6) keselarasan kompetensi lulusan, isi, proses pembelajaran, dan penilaian.

Landasan yuridis dalam pengembangan kurikulum 2013, diantaranya: 1) RPJMM 2010-2014 Sektor Pendidikan, tentang Perubahan Metodologi Pembelajaran dan Penataan Kurikulum; 2) PP No. 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan; 3) INPRES Nomor 1 Tahun 2010, tentang Percepatan Pelaksanaan Prioritas Pembangunan Nasional, penyempurnaan kurikulum dan metode pembelajaran aktif berdasarkan nilai-nilai budaya bangsa untuk membentuk daya saing dan karakter bangsa. Landasan konseptual, yaitu adanya relevansi pendidikan (*link and match*); kurikulum berbasis kompetensi, dan karakter; pembelajaran kontekstual (*Contextual teaching and learning*); pembelajaran aktif (*student active learning*); penilaian yang valid, utuh, dan menyeluruh.

3. Tujuan Kurikulum 2013

Poerwati dan Amri (2013: 44) menyebutkan bahwa tujuan kurikulum dapat di bagi menjadi empat yaitu tujuan pendidikan nasional, tujuan institusional, tujuan kurikuler, dan tujuan pembelajaran atau instruksional. Berbeda dengan pendapat Mulyasa (2017: 65) bahwa Kurikulum 2013 bertujuan untuk mempersiapkan insan Indonesia yang produktif, kreatif, inovatif, afektif, melalui penguatan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang terintegrasi. Pengembangan kurikulum difokuskan pada pembentukan kompetensi dan karakter peserta didik, berupa panduan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dapat didemonstrasikan peserta didik sebagai wujud pemahaman terhadap konsep yang dipelajarinya secara kontekstual.

Kurikulum 2013 memungkinkan para guru menilai hasil belajar peserta didik dalam proses pencapaian sasaran belajar, yang mencerminkan penguasaan dan pemahaman terhadap apa yang dipelajarinya. Peserta didik perlu mengetahui kriteria penguasaan kompetensi dan karakter yang akan dijadikan sebagai standar penilaian hasil belajar, sehingga para peserta didik dapat mempersiapkan dirinya melalui penguasaan terhadap sejumlah kompetensi dan karakter tertentu, sebagai prasyarat untuk melanjutkan ke tingkat penguasaan kompetensi dan karakter berikutnya.

4. Karakteristik Kurikulum 2013

Dalam Permendikbud No. 69 tahun 2013, Kurikulum 2013 dirancang dengan karakteristik sebagai berikut: 1) Mengembangkan keseimbangan antara pengembangan sikap spiritual dan sosial, rasa ingin tahu, kreativitas, kerja sama dengan kemampuan intelektual dan psikomotorik; 2) Sekolah merupakan bagian dari masyarakat yang memberikan pengalaman belajar terencana dimana peserta didik menerapkan apa yang dipelajari di sekolah ke masyarakat dan memanfaatkan masyarakat sebagai sumber belajar; 3) Mengembangkan sikap, pengetahuan, dan keterampilan serta menerapkannya dalam berbagai situasi di sekolah dan masyarakat; 4) Memberi waktu yang cukup leluasa untuk mengembangkan berbagai sikap, pengetahuan, dan keterampilan; 5) Kompetensi dinyatakan dalam bentuk kompetensi inti kelas yang dirinci lebih lanjut dalam kompetensi dasar mata pelajaran 6) Kompetensi inti kelas menjadi unsur pengorganisasi kompetensi dasar, dimana semua kompetensi dasar dan proses pembelajaran dikembangkan untuk mencapai kompetensi yang dinyatakan dalam kompetensi inti.

Karakteristik Kurikulum 2013 Menurut Kurinasih (2014:22) kurikulum 2013 lebih menekan pada kompetensi dengan pemikiran kompetensi berbasis sikap, ketrampilan, dan pengetahuan. Adapaun ciri kurikulum 2013 yang paling mendasar ialah: 1) Menuntut kemampuan guru dalam berpengetahuan dan mencari tahu pengetahuan sebanyakbanyaknya karena siswa jaman sekarang telah mudah mencari informasi dengan bebas melalui perkembangan teknologi dan informasi; 2) Siswa lebih didorong untuk memiliki tanggung jawab kepada lingkungan, kemampuan interpersonal, antarpersonal, maupun memiliki kemampuan berpikir kritis; 3) Memiliki tujuan agar terbentuknya generasi produktif, kreatif, inovatif dan afektif; 4) Khusus untuk tingkat SD pendekatan tematik integrative member kesempatan siswa untuk mengenal dan memahami suatu tema dalam berbagai mata pelajaran; 5) Pelajaran IPA dan IPS diajarkan dalam mata pelajaran Bahasa Indonesia.

5. Substansi Revisi Kurikulum 2013

Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan telah melakukan perbaikan terhadap Kurikulum 2013. Setiap perbaikan dan pengembangan yang dilakukan pemerintah terhadap kurikulum dari waktu ke waktu bertujuan untuk menghasilkan generasi yang memiliki tiga kompetensi, yaitu sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Dari perbaikan yang telah dilakukan sepanjang 2015, terdapat empat poin perbaikan dalam dokumen kurikulum.

Munculnya berbagai kendala, membuat Menteri Pendidikan dan Kebudayaan menghentikan sementara pelaksanaan Kurikulum 2013 dan mengadakan revisi tentang Kurikulum 2013. Mendikbud mengeluarkan Permendikbud Nomor 160 Tahun 2014 tentang Pemberlakuan Kurikulum Tahun 2006 dan Kurikulum 2013 yang dilanjutkan dengan mengeluarkan Surat Edaran Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No 233/C/KR/2015 tentang Penetapan Sekolah Uji Coba Kurikulum 2013 Tahun Pelajaran 2014/2015. Dalam Permendikbud dan surat edaran tersebut dituliskan bahwa bagi sekolah yang pada tahun pelajaran 2014/2015 baru mengimplementasikan kurikulum 2013 selama satu semester, maka pada semester genap ditetapkan untuk kembali menggunakan Kurikulum 2006 (KTSP). Sedangkan untuk sekolah yang pada tahun pelajaran 2014/2015 telah mengimplementasikan Kurikulum 2013 selama tiga semester diharapkan untuk tetap melanjutkan implementasi Kurikulum 2013. Kemdikbud menegaskan bahwa Kurikulum 2013 tidak dihapus tetapi hanya dihentikan sementara dan akan dilaksanakan secara bertahap. Hal tersebut ditulis dalam pasal 4 Permendikbud Nomor 160 Tahun 2014 yang menyebutkan bahwa satuan pendidikan dasar dan menengah dapat melaksanakan Kurikulum Tahun 2006 paling lama sampai dengan tahun pelajaran 2019/2020. Artinya, pada tahun pelajaran 2020/2021 setiap satuan pendidikan dasar dan menengah wajib mengimplementasikan Kurikulum 2013 secara menyeluruh. Kesiapan dari berbagai pihak, terutama guru diperlukan agar penerapan Kurikulum 2013 ini dapat terlaksana dengan baik. Hal tersebut dikarenakan guru adalah salah satu pelaksana teknis di lapangan dalam mengimplementasikan Kurikulum 2013.

Minimal ada dua landasan sebagai rujukan untuk mengadakan perubahan dan pemutakhiran Kurikulum 2013 yang telah dilaksanakan secara bertahap bagi 6.221 sekolah pada tahun 2013, yaitu 1) Surat Edaran Mendikbud Republik Indonesia Nomor 179342/MPK/KR/2014 Perihal Pelaksanaan Kurikulum 2013 (Kemdikbud, 2014), dan 2) Permendikbud Republik Indonesia Nomor 160 Tahun 2014 tentang Pemberlakuan Kurikulum Tahun 2006 dan Kurikulum 2013 (Kemdikbud, 2014). Dua peraturan perundangundangan tersebut tersirat bahwa Kurikulum 2013 yang telah diimplementasikan perlu diperbaiki karena terdapat ketidakselarasan antara ide dengan desain kurikulum hingga soal ketidakselarasan gagasan dengan isi buku teks, dan ketidakselarasan gagasan pembelajaran dengan implementasinya. Sinyal tersebut tampaknya akan mewarnai hasil

perbaikan, yang mengarah pada perubahan dan pemutakhiran Kurikulum 2013 yang ditugaskan kepada Pusat Kurikulum dan Perbukuan (Puskurbuk).

Secara programatik perubahan dan pemutakhiran Kurikulum 2013 dapat dikategorisasikan ke dalam penyelarasan: 1) kompetensi inti, 2) kompetensi dasar, 3) silabus, 4) rencana pelaksanaan pembelajaran, 5) pembelajaran, 6) penilaian, dan 7) buku teks pelajaran. Dengan demikian, dapat dimaknai bahwa perbaikan Kurikulum 2013 tidak membongkar secara keseluruhan dimensi kurikulum tetapi hanya sebagian semata. Hal ini juga dikuatkan oleh pendapat para ahli kurikulum bahwa perbaikan kurikulum dapat didasarkan pada kurikulum yang masih berlaku (Pinar, 2012; Oliva, 2013). Berkait dengan pemutakhiran suatu kurikulum, Lucas dan Rawlins (2015) memperkenalkan model Pendekatan Revisi Kurikulum Komunikasi Bisnis dengan istilah “kompetensi pivot”, yaitu bukan penciptaan kembali kurikulum melainkan telaah posisi disiplin pengetahuan dan praktik terbaik dalam kerangka yang jelas, mudah diingat, dan berorientasi profesional untuk membantu siswa membangun kompetensi komunikasi yang dapat diaplikasikan di berbagai situasi bisnis merupakan hal yang penting. Kajian ini mengindikasikan bahwa bukan merombak kurikulum yang diutamakan tetapi penataan kompetensi yang dibutuhkan yang menjadi prioritasnya.

Permasalahan yang terjadi pada penerapan kurikulum 2013, yaitu *kompleksitas* pembelajaran dan penilaian pasca Sikap Spiritual dan Sikap Sosial; *ketidakselarasan* antara KI-KD dengan silabus dan buku; penerapan proses 5 M sebagai metode pembelajaran yang bersifat *prosedural dan mekanistik*; pembatasan kemampuan siswa melalui *pemenggalan taksonomi proses berpikir antar jenjang*. Hasil perbaikan kurikulum 2013 diantaranya: (1) Penataan kompetensi sikap spiritual dan sikap sosial pada semua mata pelajaran; (2) Koherensi KI-KD dan penyelarasan dokumen; (3) Pemberian ruang kreatif kepada guru dalam mengimplementasikan kurikulum; (4) Penataan kompetensi yang tidak dibatasi oleh pemenggalan taksonomi proses berpikir.

Yang dimaksud ruang kreatif memberikan isyarat secara eksplisit ataupun implisit kepada guru sebagai pengembang dan implementer guru, tidak hanya sekedar kurikulum dipandang sebagai mata pelajaran yang harus dikuasai peserta didik untuk memperoleh ijazah, melainkan kurikulum sebagai pengalaman belajar yang mampu mengembangkan kemampuan jasmani dan rohani secara utuh (kognitif, afektif, dan psikomotor). Berikut ini table perbandingan kurikulum 2013 (sebelum revisi), dan kurikulum 2013 (sudah direvisi).

Tabel 2.2. Perbedaan Kurikulum 2013 dan Kurikulum 2013 Revisi

No.	Kurikulum 2013	Kurikulum 2013 Revisi
1.	Pada mata pelajaran pendidikan Agama-Budi Pekerti dan mata pelajaran PPKn, pembelajaran sikap spiritual dan social dilaksanakan melalui pembelajaran <i>langsung dan tidak langsung</i> .	Pada mata pelajaran selain mata pelajaran Pendidikan Agama-Budi Pekerti dan mata pelajaran PPKn, pembelajaran sikap spiritual dan sosial dilaksanakan melalui pembelajaran <i>tidak langsung</i> .
2.	Keselarasan KI-KD: guru harus mengajarkan dan menilai sikap spiritual dan sikap sosial, guru harus membuat <i>indicator</i> pengukuran penilaian sikap spiritual dan sikap sosial.	<ul style="list-style-type: none"> • Ada penjelasan mengenai karakteristik mata pelajaran yang berisi tentang ruang lingkup materi (<i>scope</i>), tata urutan penyajian pembelajaran (<i>sequence</i>), dan pentahapan per jenjang (<i>stages</i>). • Konsep baru bersifat inspiratif. Guru diberi ruang <i>kreatif</i> untuk meaksanakan pembelajaran sesuai dengan konteks dan kebtuhan. • Sikap spiritual dan sikap social dicapai melalui pembelajaran tidak langsung (<i>indirect teaching</i>) oleh guru.
3.	Metode pembelajaran menggunakan pendekatan saintifik atau 5M (Mengamati, menanya, megumpulkan informasi atau mencoba, mengasosiai, mengkomunikasikan)	Pendekatan saintifik bukan satu-satunya pendekatan dalam pembelajaran, maka guru diperolehkan menggunakan pendekatan lain yang sesuai dengan konteks pembelajaran.
4.	Kecakapan berpikir tingkat tinggi atau <i>High Order Thinking Skill</i> (HOTS) diberikan mulai pada jenjang pendidikan menengah (SMA/MA dan SMK)	Kecakapan berpikir tingkat tinggi ingin dibangun sejak dini pada siswa pendidikan dasar.

E. Pola Berpikir dalam Perspektif

Tantangan strategi untuk mempertahankan kearifan lokal digunakan di sekolah adalah 1) pendekatan kepemimpinan dalam berbagai level organisasi yang ditunjukkan dalam masyarakat dalam menyelesaikan masalah, 2) kombinasi kerendahan hati dan kekuatan profesional, kepemimpinan yang bijak, dalam organisasi pemimpin sangat efektif tetapi tetap etis.

- a. Pengetahuan lokal yang baik di sekitar siswa sebagai isu-isu komunitas didefinisikan dalam kurikulum pembelajaran
- b. guru perlu belajar tentang ilmu cerita rakyat, filsuf desa dan ulama dalam kombinasi kearifan lokal
- c. guru harus mencari lebih banyak pengetahuan dan belajar cara yang berbeda dari sekolah lain mengunjungi untuk memandu pengembangan dan diharapkan pengembangan mereka dari sekolah menjadi lebih baik
- d. dalam pengajaran dan pembelajaran satu subjek pada khususnya. guru harus ditarik potensi kearifan lokal untuk berpartisipasi sebagai pembicara tamu atau konsultan. harus memobilisasi personel grup orang yang memahami organisasi lokal seperti para biarawan untuk mengajar dan belajar sebanyak mungkin.
- e. Guru harus menyediakan berbagai proses pengajaran. tidak harus diambil tetapi hanya buku pelajaran sekolah¹

Belajar merupakan proses berpikir. Berpikir merupakan proses mental yang kompleks yang melibatkan otak, jantung dan rasa (Wahidin, 2004). Lebih lanjut fungsi kerja otak, jantung dan rasa pada diri manusia yang akan membentuk pola berpikir (*mindset*). Pola berpikir yang terjadi sebagai hasil kinerja otak, jantung sebagai penyuplai energy listrik ke otak dan rasa yang mengatur sinergisitas pola berpikir dalam merespon sebuah fenomena untuk membentuk satu keputusan. Tiga komponen berpikir dapat membentuk pola berpikir seseorang yang mendekati integrasi dan menghasilkan perilaku yang sesuai kehendak Maha Pencipta. Pola berpikir guru yang melibatkan tiga komponen ini menentukan terjadinya proses belajar yang bermakna pada diri siswa. Kebermaknaan belajar dimaksud bukan hanya dari aspek kognitif, sikap dan keterampilan yang didominasi oleh kerja otak. Tetapi pembelajaran yang menyangkut keimanan kepada Tuhan, rasa kemanusiaan, rasa ketuhanan, kejujuran dan rasa-rasa lain yang akan melahirkan sosok manusia sebagai manusia di bumi, bukan sekedar makhluk hidup seperti halnya hewan lain dimuka bumi.

¹ Chuson, Pornipimon, Ariratana, Wallapha, Chusorn, Prayuth. 2013. Strategy Challenges the local wisdom applications sustainability in Schools. Conference on Education Psychology 2013. Published by Elsevier Ltd.

Pembelajaran adalah proses yang kompleks dan dipengaruhi oleh berbagai faktor baik secara internal maupun eksternal. Internal seperti sifat-sifat individu siswa, dan eksternal berupa kemampuan guru, bahan ajar dan kualitas interaksi. Dalam konteks kemampuan guru, satu hal yang utama adalah substansi guru berupa pola berpikirnya. Jika pola berpikir guru sudah terbentuk, maka pendekatan saintifik yang disarankan akan terlaksanakan secara simultan dengan sendirinya. Karena, kegiatan-kegiatan dalam pendekatan saintifik membutuhkan jenis pola berpikir sehingga seseorang mampu merespon dan mengolah informasi yang diterimanya untuk menghasilkan berbagai solusi jawaban dalam menyelesaikan suatu masalah (Zulrahmat Togala, 2014).

Dalam konteks regulasi, kurikulum menurut Undang-undang Nomor 20 Tahun 2003 Pasal 1 Ayat (19) adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu. Penterjemahan terhadap bahan dan perangkat aturan-aturan itu memerlukan terjemahan yang bijak sehingga proses pendidikan tidak menjadi “hampa”. Pola berpikir guru sebagai ujung tombak pelaksanaan kurikulum jelas menentukan arah dan jenis materi yang disajikan kepada siswa dalam pembelajaran.

Dalam konteks pengembangan Kurikulum 2013 merupakan langkah lanjutan pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi yang telah dirintis pada tahun 2004 dan KTSP 2006 yang mencakup kompetensi sikap, pengetahuan, dan keterampilan secara terpadu. Hal ini juga tidak dapat dilepaskan gurulah yang menentukan pelaksanaannya. Pola berpikir guru harus mampu mengembangkan komponen-komponen sikap, pengetahuan dan keterampilan secara terpadu dengan mempehatikan aspek kearifan lokal sebagai bagian “pematri” karakter manusia Indonesia yang agamis dan berbudya khas Indonesia.

Pandangan umum masyarakat tentang pola berpikir dikatakan bahwa pola pikir adalah cara otak dan akal menerima, memproses, menganalisi, mempersepsi, dan membuat kesimpulan terhadap informasi yang masuk melalui indra². Kemudian pola berpikir tersebut dibawa ke dalam konteks pendidikan menjadi ungkapan seperti berikut;

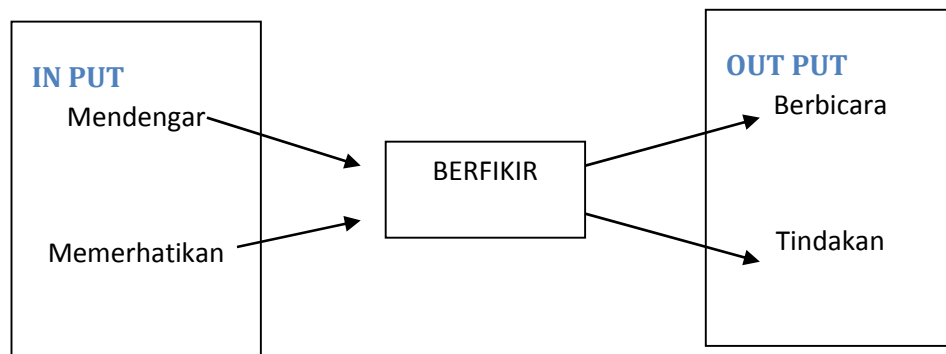
Dalam dunia pendidikan terdapat ungkapan pola pikir sebagai berikut: 1) hal yang utama dan pertama dalam belajar adalah belajar bagaimana cara belajar dan belajar bagaimana cara berpikir; 2) belajar dengan ulangan yang banyak

² <http://rumahkemuning.com/2014/06/pengertian-pola-pikir/>

dan volume kecil, jauh lebih baik dari pada ulangan sedikit dengan volume besar; 3) pemahaman jauh lebih penting dan bermanfaat dari pada hafalan; 4) belajar sambil melakukan jauh lebih bermakna dari pada hanya sekedar memahami teori (Nunung Juwariah, 2014).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa (1) Guru perlu terus meningkatkan profesionalisme, kreativitas, dan kompetensinya dalam mendesain suatu pembelajaran, menggunakan model pembelajaran yang sesuai serta mampu memanfaatkan media yang mendukung dalam pelaksanaan pembelajaran. (2) Guru harus berusaha menyesuaikan pola pikir yang sesuai dengan kurikulum yang digunakan. (3) Guru harus mampu memberikan motivasi yang baik, sehingga minat siswa meningkat dalam belajar memiliki sikap belajar yang baik, serta menumbuhkan rasa ingin tahu³.

Swennen dan Marcel (2009: 134) mengemukakan bahwa belajar merupakan proses yang kompleks yang dipengaruhi oleh berbagai faktor, seperti sifat-sifat individu pembelajar, kemampuan guru, bahan ajar dan kualitas interaksi antara guru dan siswa⁴. Berkaitan dengan indikator berpikir, Gary (1999: 5) menyatakan bahwa “berkomunikasi, menulis dan berdialog merupakan proses berfikir”. Proses berfikir, *in put* (mendengar, memperhatikan, dan membaca jika komunikasi bukan dalam bentuk tulisan) dan *out put* (berbicara, tindakan, dan menulis jika komunikasi dalam bentuk tulisan) (Wahidin, 2004). Berikut ini ilustrasi proses berpikir sebagaimana dikemukakan Gary.



Gambar: 2.3. Pengertian berfikir (Gary, 1999)

Berfikir merupakan aktivitas utama dalam otak seseorang, apabila seseorang menerima respon dari lingkungannya. Setelah berfikir seseorang akan memberikan respon dengan

³ Nunung Juwariah, Tri Atmojo, dan Budi Usodo, 2015. Pola Pikir (*Mindset*) Guru Dalam Menerapkan Pendekatan Saintifik Pada Pembelajaran Matematika Ditinjau Dari Gender

⁴ Swennen, A. & Van der Klink, M. (Editors). (2009). *Becoming a Teacher Educator: Theory and Practice for Teacher Educators*. New York: Springer.

cara memilih elemen-elemen *out put*. Ini bermakna berfikir itu turut melibatkan efektivitas membuat keputusan. Perkara ini telah disebutkan oleh Dewey (1916). Dalam konteks pengembangan inovasi kurikulum, ada beberapa model yang dapat digunakan, antara lain model tahapan pengembangan kurikulum menurut Hilda Taba (2013, 111)⁵

1. *Creat learning units for each grade level or subject. Taba saw this step as a link theory and practice* (Bangun unit pembelajaran untuk setiap tingkat kelas atau subjek. Taba telah melihat langkah ini sebagai teori hubungan dan praktek)
2. *Practice experiential units. after teachers write pilot units for their own classroom, these pilots are implemented to evaluate their validity and practicality in real classroom and to see the requirements for each grade level* (Unit pengalaman praktek, Setelah guru menulis unit percontohan untuk kelas mereka sendiri, pilot tersebut dilaksanakan untuk mengevaluasi validitas dan kepraktisan mereka di kelas nyata dan untuk melihat persyaratan untuk setiap tingkat kelas)
3. *Revise and merge. considering student needs first, the units are adjusted to they meet all student's needs, the availability of resources, and variation among teaching styles within the staff so that the curriculum is globally appropriate* (Merevisi dan menggabungkan. mempertimbangkan kebutuhan siswa pertama, unit disesuaikan untuk memenuhi kebutuhan semua siswa, ketersediaan sumber daya, dan variasi antara gaya mengajar dalam staf sehingga kurikulum secara global sesuai)
4. *Determine structure. curriculum planner write a scope and sequence for the unit, including a rationale* (Menentukan struktur. Kurikulum perencana menulis lingkup dan urutan untuk unit, termasuk dasar pemikiran)
5. *Introduce and implement new units. Taba called on administrator to arrange appropriate in-service training so that teachers may effectively put the teaching learning units into practice within their classrooms* (Memperkenalkan dan menerapkan unit baru. Taba meminta administrator untuk mengatur telah sesuai pelatihan in-service sehingga guru dapat secara efektif menempatkan unit belajar mengajar menjadi praktik yang dalam kelas mereka).

Model lain yang biasa digunakan dalam mengembangkan inovasi kurikulum Forrest W. Parkay, Eric J, Glen T menyebut beberapa isu-isu penting dalam konteks perubahan kurikulum menghadapi problematika masyarakat yang tak terelakkan yaitu:

(1) *changing value and cultural diversity*, (2) *changing value and morality*, (3) *family*, (4) *microelectronic revolution*, (5) *changing world of work*, (6) *equal right*, (7) *crime and violence*, (8) *lack of purpose and meaning*, (9) *global interdependence*, dan dapat ditambah

⁵ Peter F, Oliva, dan William Gordon. 2013. Developeping the Curriculum. 8th. New Jersey

dengan (1) *regional wars and the threat of nuclear war*, (2) *national and international economic slowdown*, (3) *international natural disasters and food shortages*, (4) *national and international health needs*, and 5 *global warning and ecological disasters* (Peter F, Oliva, dan William Gordon, 2013, New Jersey, 2013).

Pandangan yang sudah muncul pada kalangan ahli pendidikan mengatakan bahwa proses pendidikan dipengaruhi oleh; pengaruh pribadi, perilaku dan lingkungan terhadap cara berpikir. Hal ini menunjukkan betapa pentingnya pola berpikir mendapat perhatian dalam konteks pendidikan. Kaitannya dalam pendidikan khususnya dalam konteks pengembangan inovasi kurikulum, model konsep *teori social kognitif* atau *Social Cognitive Theory* (SCT) diperlukan. Model ini menunjukkan bahwa ada keterkaitan antara perilaku, personal dan lingkungan (bahwa manusia belajar tidak hanya belajar dari pengalaman mereka sendiri juga dengan mengamati tindakan orang lain dan hasil dari tindakan tersebut) ada 6 konsep teori SCT, yaitu: pertama *reciprocal determinisme* artinya bahwa perubahan perilaku ditentukan dari interaksi antara manusia dan lingkungannya. Kedua *behavioral capability* artinya jika seseorang akan melakukan sesuatu perilaku maka dia harus tahu perilaku apa itu dan memiliki kemampuan untuk melakukannya. Berkaitan dengan teori perilaku, ada enam kemampuan dasar manusia yaitu 1) *symbolizing capability* (kemampuan manusia dalam memproses pengalaman menjadi symbol-simbol, 2) *forethoughts* (sebagian besar perilaku manusia diatur oleh pemikiran antisipatifnya (bagaimana orang mengantisipasi konsekuensi perbuatannya).

BAB III

METODE PENELITIAN

Metode penelitian ini, merupakan gabungan metode kualitatif dan metode kuantitatif. Berikut ini langkah-langkah metode penelitian kualitatif.

A. Metode Penelitian Kualitatif

Penelitian ini akan menggunakan metode kualitatif, sebagaimana dikatakan Berg (2001) bahwa penelitian kualitatif adalah;

Quality refers to the what how, when, and where of a thing –its essence and ambience (context). Qualitative research thus refers to the meaning, concepts, definitions, characteristics, metaphors, symbols, and descriptions of things.

Pernyataan Berg ini didukung juga oleh Creswell (2013: 15) yang mengatakan bahwa penelitian kualitatif yaitu:

“penelitian kualitatif mengeksplorasi kehidupan nyata, sistem terbatas kontemporer (kasus) atau beragam sistem terbatas (berbagai kasus), melalui pengumpulan data secara detail dan mendalam melibatkan beragam sumber informasi atau sumber informasi majemuk (pengamatan, wawancara, bahan audiovisual, dan dokumen dan berbagai laporan).....”

B. Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan *interpretive social science*. Setiap penelitian itu pada dasarnya bersifat interpretif, dibimbing oleh seperangkat keyakinan mengenai dunia dan cara-cara untuk memahami dan mempelajari dunia (Salim, 2006:58)”. Pendekatan penelitian ini sejalan dengan pandangan yang dikemukakan oleh Neuman (2006: 88) bahwa:

"the interpretive approach is the systematic analysis of socially meaningful action through the direct detailed observation of people in natural settings in order to arrive at understandings and interpretations of how people create and maintain their social world" (Newman, 2006:88)

Pendekatan interpretif adalah analisis sistematis mengenai makna aksi sosial melalui observasi yang detail dan langsung terhadap masyarakat dalam *setting* alamiah dengan tujuan untuk mendapatkan pemahaman dan interpretasi terhadap bagaimana masyarakat menciptakan dan mempertahankan dunia sosial mereka. Dalam konteks pendekatan interpretif, Schwandt (2000) dalam Patton (2002:133) menjelaskan bahwa *"three epistemological stances for qualitative inquiry; interpretivism, hermenetics, and social constructivism"*. Sedangkan Patton (2001) menjelaskan bahwa pendekatan interpretif memiliki kemiripan dengan pendekatan naturalistik yaitu: *"qualitative research uses a naturalistic approach*

that seeks to understand phenomena in context-specific settings, such as "real world setting (where) the researcher does not attempt to manipulate the phenomenon of interest" (Patton, 2001:39) (Penelitian kualitatif menggunakan pendekatan naturalistik yang berupaya untuk memahami sebuah penomena dalam kontek *setting* tertentu yaitu *setting* kenyataan yang sebenarnya, di mana peneliti tidak melakukan upaya untuk memanipulasi fenomena yang diteliti).

C. Strategi Penelitian

Penelitian ini menggunakan strategi studi kasus, *pertama* tujuannya untuk memperoleh data secara detail dan mendalam berkaitan dengan spesifikasi pola berpikir guru. Bryman (2008: 52) dan Stake (dalam Creswell 2009) mengemukakan bahwa studi kasus menggunakan tahapan-tahapan untuk mempermudah mendapatkan data dan melakukan analisis untuk menghasilkan pemahaman yang jelas. *Kedua*, untuk mengeksplorasi secara detail tipologi pola berpikir guru, yang dilakukan dengan wawancara mendalam dengan memperhatikan faktor budaya dan perilaku keseharian guru di sekolah dan di rumah. Hal ini selaras dengan penjelasan Bryman (2008) yaitu;

The researcher is often a participant of an organization or member of a community for many months or years. Alternatively, her or she may conduct interviews with individuals over a lengthy period. Moreover, the researcher may be able to inject an additional longitudinal element by analysing archival information and by retrospective interviewing (Bryman, 2008: 57).

Strategi pelaksanaan penelitian ini juga merujuk kepada saran (Creswell, 2010; Patton, 2008; dan Maleong, 2008), bahwa langkah-langkah dalam penelitian etnografi sama dengan penelitian studi kasus yaitu; *Pertama*, menetapkan rancangan penelitian tentang hal-hal yang substansi dalam *setting* lapangan melalui observasi, wawancara, dan dokumen lainnya. Dalam pelaksanaannya akan membuat (1) laporan ringkas setiap wawancara, menggunakan bahasa informan, meskipun sudah ada rekaman. (2). membuat laporan yang diperluas terhadap catatan ringkas yang telah dibuat. (3). membuat analisis dan interpretasi serta mengkolaborasikan secara teoritis, maupun komentar-komentar yang dinyatakan oleh informan. *Kedua*, merancang *panduan wawancara* berkaitan dengan pola berpikir, gaya dan latar belakang guru sebagai pelaksana kurikulum di sekolah.

D. Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilakukan terhadap guru sebagai pelaksana kurikulum, sekolah sebagai pusat kegiatan kurikulum, maka lokasi penelitian ini adalah sekolah. Sesuai dengan target penelitian lokasinya adalah Madrasah Aliyah di wilayah di Kota Cirebon.

E. Teknik Pengumpulan Data

1. Desain Penelitian

Penelitian diawali dengan tahap perancangan, tahap penelitian dan tahap pengolahan hasil. Tahap pertama peneliti memastikan bahwa subjek penelitian sesuai dengan tujuan penelitian. Responden dalam hal ini betul betul memiliki karakter yang tepat sehingga mencerminkan harapan tujuan penelitian. Data yang diperoleh sangat ditentukan oleh validitas informan dan kapasitas informan yang dipilih. Dalam konteks penelitian ini karakteristik informan memiliki masa kerja dan pengalaman kerja yang sesuai, memiliki mindset sesuai dengan harapan peneliti. Sifat-sifat dan karakter guru yang mampu mengembangkan pengalaman, pengetahuan dan menerapkannya dalam proses pembelajaran. Guru yang menggunakan *mindset* nya secara benar, sehingga pengembangan kurikulum dapat dilakukan oleh guru. Karakteristik guru yang diperlukan (sesuai instrumen), yang diwujudkan dalam bentuk panduan wawancara, dan pendekatan yang dilakukan peneliti. Pada tahap pelaksanaan, peneliti memperhatikan hubungan antara teknik pengumpulan data dengan teori yang sesuai, proses pengumpulan data dan teknik analisis pengolahan data. Akhirnya adalah tahap pengolahan hasil, yaitu melalui prosedur analisis data yang diperlukan dan dihubungkan dengan hasil tahap deskripsi data. Setelah itu, dilakukan dengan pembahasan hasil penelitian yang dilakukan menggunakan teori yang sesuai. Pada tahap ini dilakukan juga validasi penyesuaian dengan hasil kajian itu, dengan teori atau hasil penelitian(bagan konsep tentang desain penelitian kualitatif terlampir).

2. Pemilihan Informan

Pemilihan informan dalam penelitian ini menggunakan *nonprobability sampling* dengan tipe *purposive*. Alasan pemilihan tipe ini merujuk kepada pandangan Neuman (2006: 220) bahwa “*Qualitative researchers tend to use nonprobability sampling or nonrandom samples*” (peneliti kualitatif memiliki kecenderungan untuk menggunakan pemilihan sampel secara tidak bebas). Sedangkan tipe *purposive* sesuai ungkapan Neuman (2006:220) tentang tipe *purposive* yaitu: “*get all possible cases that fit particular criteria, using various methods* (memperoleh seluruh kasus-kasus yang mungkin yang memiliki kriteria yang unik atau kecil (*particular*), menggunakan berbagai cara). Alasan-alasan ini selaras dengan prinsip-prinsip pemilihan informan yang dijelaskan oleh Patton (2008) yaitu:

- a. Pengambilan informan secara ekstrim dalam sebuah kasus untuk mempelajari sesuatu yang luar biasa dari sebuah fenomena yang cukup menarik perhatian,
- b. Pengambilan informan secara intensitas yaitu untuk memperoleh informasi yang sungguh-sungguh (cukup) dari sebuah fenomena, tetapi tidak ekstrim,
- c. Pengambilan informan secara typical, kejadian khusus yaitu ilustrasi atau hal-hal yang dianggap penting seperti *typical*, norma, dan sebagainya,
- d. Pengambilan informan secara kritis, kesimpulan logis dan aplikatif secara maksimum untuk kasus-kasus tertentu,
- e. Pengambilan informan *snowball* yaitu mengidentifikasi kejadian menarik untuk memperkaya informasi,
- f. Pengambilan informan secara kriteria, yaitu seluruh fenomena dalam *setting* lingkungan yang unik/menarik dengan beberapa kriteria atau ditemukan adanya kriteria,
- g. Pengambilan informan secara strata bertujuan, yaitu ilustrasi karakteristik dari bagian kelompok yang menarik, dan perbandingan fasilitas,
- h. Kasus yang memperkuat atau tidak memperkuat yaitu mengelaborasi dan memperdalam analisis *initial*; menemukan kekecualan, dan menguji variasi.
- i. Pengambilan informan secara acak bertujuan (dengan ukuran kecil) yaitu untuk menambah kepercayaan ketika potensi informan lebih besar dari pada yang dapat ditangani untuk mengurangi bias dan tidak untuk menggeneralisasi, dan
- j. Pengambilan informan bertujuan secara kombinasi atau campuran, yaitu Triangulasi, fleksibel, pertemuan beragam yang menarik dan diperlukan.

Penjelasan di atas didukung juga dengan penjelasan Cresswell (2002:142) bahwa informan adalah pihak yang dipilih secara sengaja untuk dapat memberikan jawaban terbaik terhadap pertanyaan penelitian, sehingga tidak ada usaha untuk memilih informan secara acak. Berikut adalah tabel kriteria pemilihan informan:

No	Informan	Informasi yang ingin diperoleh	Jumlah
	Guru dengan masa kerja (di atas 25 tahun), (20 tahun) dan (kurang 10 tahun)	Informasi tentang tipologi pola berpikir guru dalam konteks perubahan kurikulum, pelaksanaan pembelajaran, membuat satu keputusan, pelaksanaan kurikulum 2013 dirasakan sulit, pengetahuan guru tentang kearifan local, kesan guru sulit melakukan inovasi kurikulum, kendala-kendala apa yang dirasakan guru dalam melaksanakan kurikulum 2013, kesan guru merasa terbebani dengan kewajiban 24 jam per minggu dan laporan administrasi serta <i>pingger print</i> setiap hari kerja, dan ada kesan guru sulit melakukan pengembangan diri	3
		Informasi tentang cara memaknai perubahan kurikulum, persepsi terhadap kebijakan dan sejarah perjalanan kurikulum di Indonesia	3

		Informasi tentang inovasi dalam melaksanakan kurikulum yang dikaitkan dengan kearifan lokal (potensi lokal, kebijakan lokal dan budaya lokal)	3
		Informasi tentang cara membuat keputusan pelaksanaan kurikulum, peran guru, siswa, orang tua dan masyarakat sebagai bagian dari keberhasilan sistem persekolahan	3
		Infomasi tentang pembelajaran, menyelesaikan masalah, dan mengembangkan program kreatif dan kritis	3
		Informasi tentang pelaksanaan program-program sekolah yang rutin, tidak rutins dan kreatif yang potanitas	3

3. Teknik dan Waktu Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data menggunakan wawancara mendalam dan observasi. Wawancara sebagaimana dijelaskan Creswell (2013; 227-231) yang mengutip dari Kvale dan Brinkmann (2009), Rubin dan Rubin (2012) menjelaskan bahwa melaksanakan wawancara dilakukan melalui berbagai tahapan yaitu dari tematisasi penelitian wawancara, menulis atau merekam, kemudian analisis data verifikasi validitas, reliabilitas dan generalisasi dari temuan yang tidak bersifat kaku. Teknik kedua dalam proses pengumpulan yaitu menggunakan observasi. Teknik ini digunakan untuk melengkapi data-data yang tidak terungkap dalam wawancara mendalam. Sebagaimana dijelaskan Creswell (2013; 231) dalam (Angrosino, 2007) bahwa observasi atau pengamatan adalah salah satu alat penting untuk pengumpulan data dalam penelitian kualitatif. Mengamati berarti memperhatikan fenomena di lapangan melalui kelima indra peneliti, sering kali dengan instrumen atau perangkat dan merekamnya untuk tujuan ilmiah. Selanjutnya Creswell menjelaskan bahwa peneliti perlu memperhatikan bentuk keterlibatan yaitu partisipasi dan pengamatan. Proses pengamatan sebagaimana dijelaskan oleh Creswell (dalam Angrosino, 2007) bahwa *partisipan sempurna* jika peneliti terlibat secara penuh dengan masyarakat yang sedang diteliti, sedangkan *pengamat sempurna* jika peneliti tidak terlihat oleh masyarakat yang sedang diteliti.

4. Teknik Anslisis Data

Teknis analisis data merupakan langkah yang dilakukan dalam mengolah data dan menterjemahkan data sehingga menjadi informasi yang bermakna dan dapat difahami,

untuk menjelaskan suatu realitas yang diteliti bahkan menemukan teori baru. Hal ini sesuai dengan penjelasan (Brannen, Yulia, (1997) dalam Anas (2000) yaitu;

“mengolah atau menganalisisnya sedemikian rupa sehingga kumpulan informasi itu bisa menjadi suatu rangkaian bermakna dan merepresentasikan realitas yang diwakilinya. Berbeda dengan pendekatan kuantitatif yang menjadikan data sebagai alat untuk menunjukkan kebenaran atau kesalahan teori yang sudah disiapkan saat rancangan penelitian dibuat, pengolahan data pada penelitian kualitatif justru diarahkan untuk membangun suatu teori”

Dalam pelaksanaannya, analisis data kualitatif dilakukan dengan berbagai tahapan. Hal ini seperti dijelaskan oleh Salim (2006: 23) dalam Kristi (1994) yaitu, alur penelitian kualitatif diawali dengan data, kata kunci, tema, kategori, dan hubungan kategori. Sehingga data yang diperoleh dalam bentuk transkrip itu dilakukan dengan mencari kata kunci yang sesuai dengan tujuan penelitian. Seterusnya, kumpulan kata kunci tersebut dipilah lagi berdasarkan tema dan kategori yang kemudian dilakukan korespondensi berdasarkan kategori yang ada untuk dilakukan deskripsi berdasarkan tujuan penelitian. Analisis data dan penyajian dalam penelitian ini melalui tahapan-tahapan yang telah dikembangkan oleh Creswell (2013: 277) yaitu setelah data terkumpul sesuai *setting* diteruskan dengan melakukan *transkripsi data*, melakukan *kategorisasi data*, melakukan *reduksi dan deskripsi data*, *mengembangkan pola untuk mencari korespondensi antar kategori*, dan kemudian *mengembangkan generalisasi naturalistik atau generalisasi kualitatif*.

Berdasarkan penjelasan Creswell di atas, maka langkah yang dilakukan dalam menganalisis data yaitu *pertama*: Setelah data terkumpul sesuai hasil wawancara dalam *setting* lingkungan yang telah dirancang, diteruskan dengan melakukan transkripsi. Transkripsi dilakukan setiap selesai wawancara, melalui dua tahap. Tahap pertama transkripsi dilakukan sesuai hasil rekaman, tahap kedua dilakukan setelah melakukan triangggulasi (dengan cara wawancara ulang) terhadap beberapa informan yang memerlukan penjelasan informasi. *Kedua*: melakukan kategorisasi data. Kategorisasi data dalam bentuk transkripsi dilakukan dengan mengelompokkan menjadi beberapa kategori umum dan khusus sesuai dengan temuan lapangan dan tujuan penelitian. Kategorisasi dilakukan untuk mempermudah melakukan pemetaan masalah menjadi lebih jelas dan fokus serta memudahkan melakukan korespondensi antar kategori. *Ketiga*: melakukan reduksi dan deskripsi data. Beberapa data dalam bentuk transkripsi dilakukan reduksi terhadap informasi yang tidak ada hubungannya dengan permasalahan penelitian.

Kemudian dilakukan deskripsi terhadap semua data berdasarkan kategori yang ada dengan mengembangkan pola untuk mencari korespondensi antar kategori. Hasil dari deskripsi ini menghasilkan pola pengembangan konsep atau rumusan konsep dalam mengembangkan generalisasi kualitatif untuk dikembangkan dalam pembahasan hasil penelitian. *Keempat*: mengembangkan generalisasi *naturalistik* atau generalisasi kualitatif. Analisis ini dilakukan terhadap semua hasil deskripsi dengan cara melakukan simpulan-simpulan secara umum setiap bagian terhadap temuan-temuan tersebut, sehingga memberikan gambaran umum hasil penelitian yang dapat dipahami.

Pada bagian lain Creswell (2014: 276) memberikan penjelasan tentang teknik analisis data yaitu; teknis analisis data dapat digunakan pendekatan *linier dan hierarki* yang dibangun dari bawah ke atas, tetapi dalam prakteknya pendekatan lebih interaktif, beragam tahap dan saling berhubungan, dan tidak selalu harus saling berhubungan sesuai dengan susunan yang telah disajikan (bagian 5). Langkah-langkah analisis data dari yang umum sampai kepada yang khusus dapat dijelaskan sebagai berikut:

- a. Mengolah dan *mempersiapkan data* untuk dianalisis, langkah ini melibatkan transkripsi wawancara, meng-*scanning* materi, mengetik data lapangan, atau memilah-milah dan menyusun data tersebut ke dalam jenis-jenis yang berbeda tergantung sumber informasinya.
- b. *Membaca keseluruhan data*, langkah pertama adalah membangun *general sense* atas data yang diperoleh dan merefleksikan maknanya secara keseluruhan. Pada tahap ini peneliti menulis catatan-catatan khusus atau gagasan-gagasan umum tentang data yang diperoleh.
- c. *Menganalisis lebih detail dengan meng-coding data*, coding data merupakan proses mengolah materi/informasi menjadi segmen-segmen tulisan sebelum memaknainya (dalam Rossmann & Rall, 1998). Langkah ini dilakukan beberapa tahap, melibatkan data tulisan, yang telah dikumpulkan selama proses pengumpulan data, mensegmentasi kalimat-kalimat ke dalam kategori, kemudian melabeli kategori dengan istilah khusus yang didasarkan kepada istilah atau bahasa yang benar-benar dari informan.

Seterusnya, Creswell memberikan penjelasan rinci tentang teknis analisis data, dengan proses melakukan validasi seluruh data dari informan mulai dari data mentah yang berupa transkripsi, gambar, data lapangan dan sebagainya dilakukan pengelompokkan.

Setelah semua data dikelompokkan seterusnya mengolah dan mempersiapkan data untuk dianalisis. Hasil pembacaan itu, kemudian melakukan pengkodean terhadap data (*encoding* data) yang dilakukan baik dengan tangan maupun dengan komputer. Seterusnya, seluruh data yang telah di *coding* itu masing-masing dilakukan penejemahan yang berupa tema-tema temuan sesuai dengan realitas (*setting*) dan kemudian dari tema itu dideskripsikan secara lebih kritis sebagai bagian dari deskripsi hasil penelitian. Pembahasan hasil penelitian dilanjutkan dengan menghubungkan tema-tema/deskripsi-deskripsi itu menjadi sebuah pokok-pokok bahasan hasil penelitian. Kemudian dari semua data yang sudah dideskripsikan itu dilakukan interpretasi terhadap tema dan deskripsi-deskripsi yang dihasilkan dan mengembangkan generalisasi kualitatif untuk menghasilkan temuan hasil penelitian.

Pemahaman makna; penelitian kualitatif dapat memahami makna (kognisi, afeksi, intensi dan lain-lain) dari suatu gejala sosial dari perspektif responden (*participant's perspective*). Pemahaman ini bisa didapat dari ekspresi verbal dari informan maupun interpretasi peneliti terhadap perilaku informan dalam kaitannya dengan gejala yang menjadi perhatian.

5. Strategi Peningkatan Kualitas dan Keterbatasan Penelitian

Dalam melakukan penelitian ada beberapa kriteria yang digunakan untuk meningkatkan data kualitatif. Menurut Krefting (1991 : 217), dalam penelitian kualitatif terdapat standar khusus yang perlu dipenuhi sehingga sesuai dengan karakteristik penelitian kualitatif itu sendiri.

Untuk meningkatkan kualitas penelitian, dilakukan dengan teknik triangulasi, yaitu melihat sesuatu dari berbagai sudut pandang. Dalam penelitian ini metode triangulasi dilaksanakan dengan membandingkan informasi yang diberikan informan dengan pengamatan dan studi literatur. Teknik ini digunakan karena adanya kesadaran bahwa data yang didapat selama penelitian perlu dilakukan cek dan ricek untuk memperoleh data akhir penelitian yang benar-benar valid dan dapat dipertanggungjawabkan.

Untuk lebih jelasnya, teknik peningkatan kualitas dan keterbatasan penelitian ini digunakan adalah model Guba (dalam Krefting, 1990) dengan menggunakan empat tingkat kepercayaan yaitu kredibilitas, transferabilitas, dependabilitas, dan konfirmabilitas.

F. Metode Kuantitatif

1. Populasi

Polulasi penelitian berkaitan dengan sejumlah guru MAN yang mengisi angket. Jumlah keseluruhan guru MAN, guru MAN Plered 30 orang; guru MAN Majasem 36 orang dan guru MAN Pilang 33 orang. Rekapitulasi seluh guru MAN tersebut adalah sebagai berikut.

TABEL 3.2
REKAPITULASI POPULASI

No.	GURU MAN	Jumlah
1	Guru MAN Plered	31 orang
2	Guru MAN Majasem	36 orang
3	Guru MAN Pilang	33 orang
Jumlah keseluruhan		100 orang

2. Sampel

Sebagai populasi dalam penelitian ini adalah didasarkan pada pendapat Arikunto (2015) bias dilakukan dengan penarikan sampel 10%, 15%, 20% sesuai kebutuhan generalisasi sampel. Populasi penelitian adalah 1000 orang guru MAN, dari jumlah tersebut ditentukan sampel 10%, maka sampel penelitian ini hanya 100 guru MAN. Dengan demikian penelitian hanya 100 orang guru.

3. Sumber Data

Sumber data diperoleh secara primer dan sekunder. Data primer adalah guru, dan data primer peserta didik. perolehan data primer melalui angket, hasil angket yang disebarkan di tiga MAN, yaitu: MAN Pilang, MAN Majasem dan MAN Plered yang ada di Kota Cirebon berdasarkan skala “Likert” (pilihan item angket terdiri dari lima alternatif: *selalu dilakukan, sering dilakukan, kadang-kadang dilakukan, tidak dilakukan dan netral*).

4. Pengolahan Data

Penglahan data menggunakan uji statistik dengan tahapan-tahapan sebagai berikut:

- a. Uji normalisasi distribusi data dengan menggunakan uji *One Sample kolmogorow Smirnov Test*. Pengujian normalitas ini dengan menggunakan program aplikasi SPSS 17.
- b. Uji homogenitas varian data dengan *Levene Test*. Pengujian homogenitas ini dengan menggunakan aplikasi SPSS 17.
- c. Uji statistik untuk menemukan signifikansi perbedaan rata-rata data yang terdistribusi normal dan homogen digunakan uji parametrik, yaitu anova satu jalur (*Anova one way test*). Sementara untuk data yang tidak memenuhi distribusi normal digunakan non parametrik, yaitu Uji Kruskal-Wallis untuk K sampel. Pengujian ini dengan menggunakan program aplikasi SPSS 17.

5. Teknik Analisis Data

Teknik analisis data dilakukan dengan cara sebagai berikut:

a. Uji homogenitas

Pengujian homogenitas ini dilakukan untuk menemukan apakah kelompok penelitian ini mempunyai varians yang homogen atau tidak homogen untuk taraf signifikansi (α) = 0.05. Uji homogenitas varians pada penelitian ini adalah uji homogenitas varians atas skor rata-rata skor angket yang disebarkan kepada siswa tentang karakter yang telah dituangkan dalam instrumen (angket). Pengujian homogenitas ini menggunakan Levene statistic pada aplikasi SPSS 17. Kriteria pengujian, yaitu jika signifikansi (*sign*) \geq taraf signifikan (α) maka kelompok mempunyai varians tidak homogen.

b. Uji normalitas

Uji normalitas menggunakan uji *Kolmogorov Smirnov Test* dengan menggunakan aplikasi SPSS 17 dengan kriteria pengujian: Jika Signifikan (*Sign*) $\geq \alpha$ maka data berdistribusi normal atau jika Signifikan (*Sign*) $< \alpha$ data tidak berdistribusi normal. Kedua kriteria ini menggunakan taraf signifikansi (α) = 0.05.

BAB IV

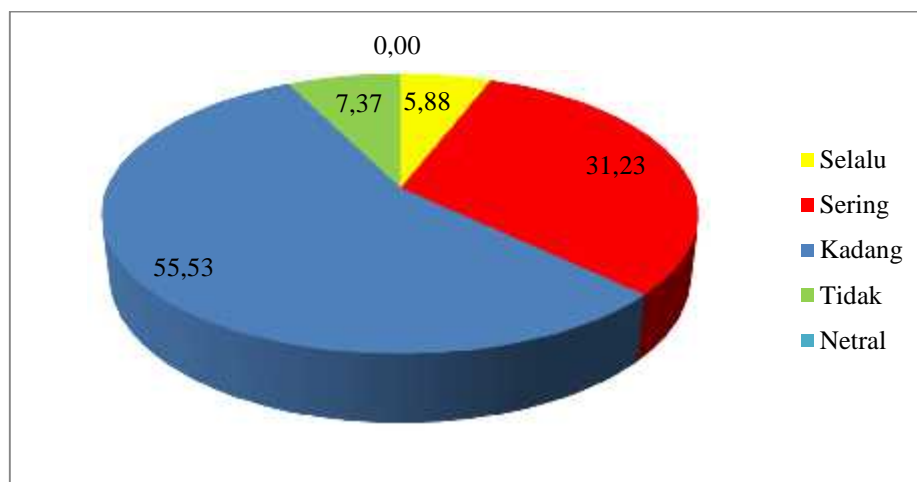
TEMUAN DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

A. Temuan Penelitian

1. Grafik Perbedaan Pengisian Angket

Berdasarkan hasil penelitian melalui angket, wawancara dan studi dokumentasi menggambarkan temuan penelitian sebagai berikut. Hasil angket yang disebar di tiga MAN, yaitu: MAN Pilang, MAN Majasem dan MAN Plered yang ada di Kota Cirebon berdasarkan skala “Likert” (pilihan item angket terdiri dari lima alternatif: *selalu dilakukan, sering dilakukan, kadang-kadang dilakukan, tidak dilakukan dan netral*. Semua angket menunjukkan pilihan “positif” (pilihan angket positif dimulai dari kriteria pilihan yang paling tinggi menuju pada pilihan terbawah. Misalnya, pilihan selalu dilakukan (5), sering dilakukan (4), kadang-kadang dilakukan (3), tidak dilakukan (2) dan netral (1). Berikut ini ilustrasi perbedaan *mindset* guru dalam merumuskan pengembang kurikulum 2013 melalui angket.

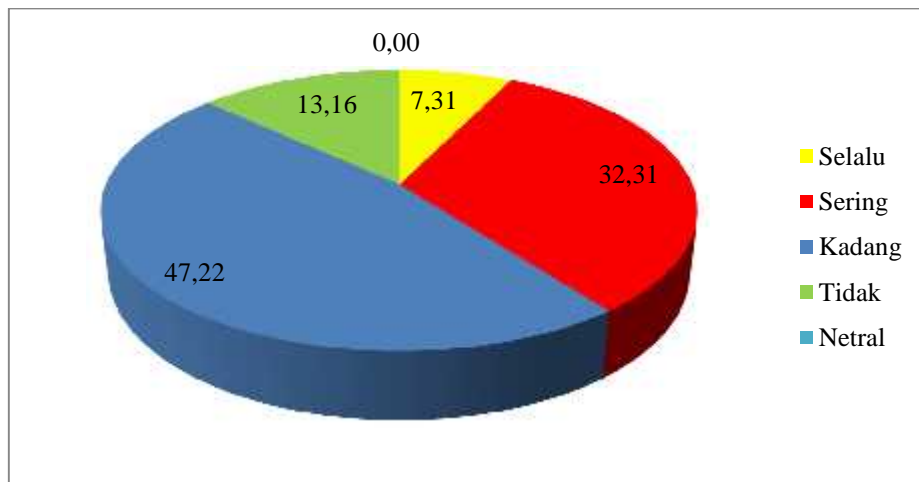
GAMBAR GRAFIK 4.1
SUBJEK PENELITIAN MAN PLERED



Gambar 1. Hasil Angket di MAN Plered

Gambar 1 di atas, menggambarkan pengisian angket yang telah disebar di MAN Plered menunjukkan *mindset* guru mengembangkan kurikulum 2013, yaitu yang menjawab selalu dilakukan 5,88%, sering dilakukan 31,23%, kadang-kadang dilakukan 55,33%, tidak pernah dilakukan 7,37 % dan netral/tidak ada memilih 5,88%. Hasil ini diperoleh dari 30 orang guru di MAN Plered.

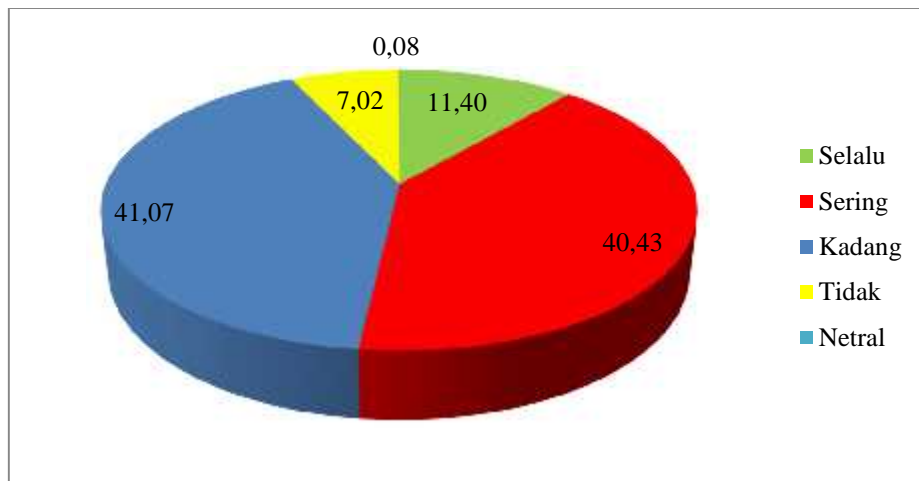
GAMBAR GRAFIK 4.2
SUBJEK PENELITIAN MAN MAJASEM



Gambar 2. Hasil Angket di MAN Majasem

Berdasarkan gambar 2 mengenai hasil angket yang disebar di MAN Majasem menunjukkan bahwa selalu dilakukan 7,31%, sering dilakukan 32,31%, kadang-kadang dilakukan 47,22% dan tidak dilakukan 13,16%. Hasil ini diperoleh dari 36 guru di MAN 2 Majasem.

GAMBAR GRAFIK 4.3
SUBJEK PENELITIAN MAN PILANG



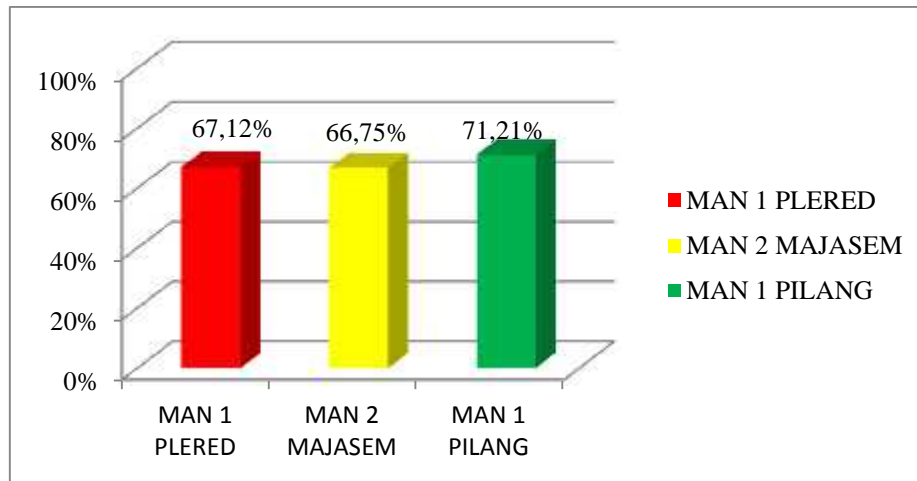
Gambar 3. Hasil Angket di MAN Pilang

Hasil penyebaran angket di MAN Pilang menunjukkan prosentase sebagai berikut. Selalu dilakukan 7,02%, sering dilakukan 40,43%, kadang-kadang dilakukan 41,07% dan tidak dilakukan 7,02%. Hasil ini diperoleh dari 33 orang guru di MAN Pilang.

2. Rekapitulasi Hasil Angket

Hasil dari grafik di atas, untuk mengetahui perbedaan secara empirik rekapitulasinya adalah sebagai berikut:

GAMBAR GRAFIK 4.4
REKAPITULASI SEBARAN ANGKET



Gambar 4. Perbandingan Presentase Hasil Angket dari Tiga MAN

Berdasarkan gambar 4 mengenai perbandingan presentase hasil angket dari tiga sekolah menurut Riduwan (2012: 89) menunjukkan bahwa MAN Plered mendapat kriteria kuat dengan presentase 67,12 %, begitu juga hasil yang diperoleh MAN Majasem dengan presentase 66,75 %. Hasil yang diperoleh MAN Pilang juga mendapat kriteria kuat dengan presentase 71,21 %. Hasil di atas menunjukkan kriteria yang sama dari ketiga sekolah, akan tetapi MAN Pilang mendapat nilai tertinggi dan MAN Plered mendapat nilai terendah.

Melalui grafik di atas, tiap MAN menunjukkan *mindset* guru sebagai pengembang dan implementer kurikulum 2013 ada pada kriteria *kadang-kadang* dilakukan (MAN Plered 55,33%, MAN Majasem 47,22% dan MAN Pilang 41,07%). Kenyataan ini, menunjukkan semua MAN belum menggambarkan bahwa pembelajaran *selalu* atau *sering* berdasarkan konsep kurikulum 2013. Dengan demikian perlu melakukan peningkatan penyempurnaan pola pikir mengembangkan dan mengimplementasikan 2013.

B. Pola Pikir Perumusan Kurikulum 2013

Kurikulum selalu berkembang sesuai tuntutan kebutuhan. Misalnya perkembangan IPTEK, peserta didik, dunia kerja, dan perbaikan karakter anak bangsa sebagai pengguna jasa pendidikan. Oleh karena itu, guru sebagai pengembang kurikulum (*curriculum developers*) dan pelaksana kurikulum (*curriculum implementer*) perlu bahkan harus

melakukan pengempurnaan pola pikir (*mindset*). Penyempurnaan pola pikir pengembang kurikulum 2013 mencakup: (1) Standar Kompetensi Lulusan diturunkan dari kebutuhan; (2) Standar isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran; (3) Mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang diinginkan; (4) Semua mata pelajaran diikat oleh Kompetensi Inti (tiap kelas). Berikut ini gambaran utuh penyempurnaan pola pikir kurikulum 2013 disertai perbandingan dengan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) dan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Perbedaan ini untuk menunjukkan bahwa konsep KBK dan KTSP ada penyempurnaan pola pikir menuju kurikulum 2013.

Penyempurnaan Pola Pikir Perumusan Kurikulum			
No	KBK 2004	KTSP 2006	Kurikulum 2013
1	Standar Kompetensi Lulusan diturunkan dari Standar Isi		Standar Kompetensi Lulusan diturunkan dari kebutuhan
2	Standar Isi dirumuskan berdasarkan Tujuan Mata Pelajaran (Standar Kompetensi Lulusan Mata Pelajaran) yang dirinci menjadi Standar Kompetensi dan Kompetensi Dasar Mata Pelajaran		Standar Isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran
3	Pemisahan antara mata pelajaran pembentuk sikap, pembentuk keterampilan, dan pembentuk pengetahuan		Semua mata pelajaran harus berkontribusi terhadap pembentukan sikap, keterampilan, dan pengetahuan,
4	Kompetensi diturunkan dari mata pelajaran		Mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang ingin dicapai
5	Mata pelajaran lepas satu dengan yang lain, seperti sekumpulan mata pelajaran terpisah		Semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti (tiap kelas)

Sumber Permendiknas 2013.

Penyempurnaan pola pikir (*mindset*) sebagai pengembang kurikulum 2013 di satuan pendidikan (MAN) berdasarkan wawancara dan studi dokumentasi kurikulum 2013 (silabus-RPP) menunjukkan sebagai berikut.

1. Semuanya mengimplementasi konsep kurikulum 2013 terutama pada aspek pembelajaran (terutama pada Kompetensi Inti. Pembelajaran banyak berorientasi mengembangkan aspek pengetahuan (kognitif) yang didasarkan pada buku pengangan guru dan siswa di sertai dari buku-buku penunjang yang ada di perpustakaan setempat.

2. Pengembangan kepeminatan siswa (lintas jurusan) belum dilaksanakan sesuai kurikulum 2013 (mengingat kesipan guru dan sarana belajar belum memadai sehingga pembelajaran dilakukan siswa yang memilih prodi IPA misanya tetap belajar pada prodi tersebut, begitu pula siswa yang mengambil jurusan IPS).
3. Penentuan Standar Kompetensi Lulusan peserta didik yang berbeda-beda (differences), baik kompetensi sikap, keterampilan dan pengetahuan tidak diperhatikan guru. Tuntutan konsep kurikulum 2013 SKL diturunkan atas dasar kebutuhan siswa.
4. Implementasi kurikulum 2013 di setiap MAN koherensi dan integrasi setiap Kompetensi Inti (KI satu/spiritual, KI dua/social, KI3/pengetahuan dan KI4/Keterampilan belum nampak baik sebagai landasan pengembangan KD Kompetensi Dasar maupun Pencapaian Indikator Kompetensi.
5. Semuan mata pelajaran mulai dari pendidikan eksak (Fisika, Kimia, Biologi) dan matematika, IPS (Bahasa, ekonomi, Sejarah, geografi) berjalan masing-masing tidak diikat oleh Kompetensi Inti, sehingga konsep integrasi dalam kurikulum 2013 tidak berjalan sama sekali.
6. Semua MAN mengadakan Kegiatan Eskrakurikuler (Eskul) sebagai pengembangan diri dan kreativitas siswa. Mencakup beberapa kegiatan pada intinya, yaitu hafalan Al-Quran, Seni Qasidah, Jurnalistik, Pramuka, Olah Raga (basket ball, Volly Ball, Pecinta Alam).
7. Sebagai pengganti Mulok (muatan kurikulum local) diganti dengan Pendidikan Kewirausahaan yang berorientasi pada keterampilan membuat produk sesuai kebutuhan lingkungan masyarakat). Pelaksanaannya dilakukan selain di sekolah juga melakukan kontak dengan masyarakat yang membuat produk tertentu.
8. Secara psikologi pembelajaran bukan didasarkan pada psikologi Gestalt (belajar seluruh tubuh) sebagai landasan pengembangan kurikulum 2013 melainkan pada psikologi kognitif (mengutamakan kemampuan berpikir) dan teoritik.
9. Proses pembelajaran Nampak masih dikuasai guru sebagai agen pengetahuan, sementara siswa pasif sebagai penerima pengetahuan yang diajarkan guru.
10. Standar Isi (SI) belum dikembangkan sesuai kebutuhan siswa yang selalu berkembang sesuai tuntutan zaman.

11. Standar penilaian masih berpusat pengembangan pengetahuan daripada.

C. Pembahasan Penelitian

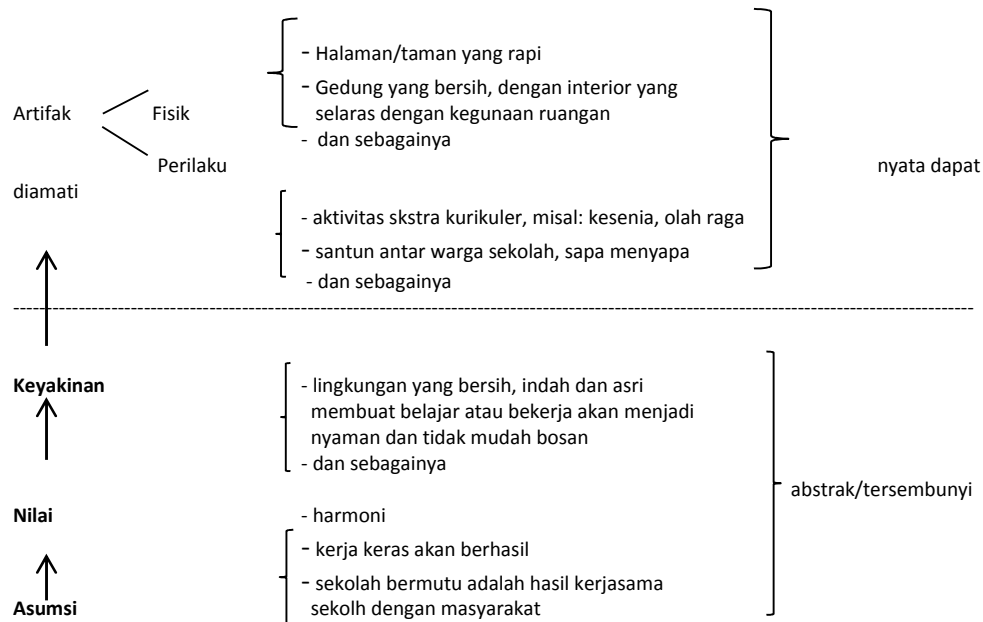
1. Pengembangan Kultur Madrasah

Pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 di satuan pendidikan (khususnya di MAN) sebagai objek penelitian menunjukkan belum konsisten sesuai konsep kurikulum 2013 (berdasarkan hasil angket yang disebarkan di tiga MAN menunjukkan pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 semua guru kadang-kadang melakukannya sesuai konsep kurikulum 2013). Maksudnya, kepala madrasah dan guru implementasi kurikulum belum merujuk pada pola penyempurnaan kurikulum 2013 mencakup: (1) Standar Kompetensi Lulusan diturunkan dari kebutuhan; (2) Standar isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran; (3) Mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang diinginkan; (4) Semua mata pelajaran diikat oleh Kompetensi Inti (tiap kelas) belum sepenuhnya dilaksanakan. Hal ini, terlihat baik kepala madrasah maupun guru kedudukannya sebagai pengembang kurikulum hanya berpusat sebagai pelaksana (implementer) kurikulum, belum melakukan adaptasi bahkan pengembangan kurikulum sesuai dengan kebutuhan peserta didik, baik kebutuhan pengembangan pengetahuan, keterampilan dan sikap.

Fenomena ini, pihak satuan pendidikan (MAN) perlu bahkan harus melakukan pengembangan kultur madrasah sebagai upaya perbaikan pengembangan dan implementasi kurikulum menuju peningkatan kualitas pendidikan MAN. Satu di antara variable yang mampu meningkat pengembangan pendidikan pada satuan pendidikan adalah pengembangan *kultur* terutama kultur yang terkait dengan peningkatan *mindset* guru sebagai pengembang dan implementer kurikulum. Depdiknas (2003: 2-3) menjelaskan kultur sekolah memiliki dua lapisan. Lapisan *pertama* sebgaiian dapat diamati dan sebagai tidak termati. Lapisan yang biasa diamati seperti: arsitektur, tata ruang, eksterior, dan interior, kebiasaan dan rutinitas, peraturan-peraaturan, ceritra-ceritra, upacara-upacara, ritus-ritus, simbol, logo, slogan, bendera, gambar-gambar, tanda-tanda, sopan santun, dan cara berpakaian. Lapisan yang tidak dapat diamati secara jelas berintikan norma perilaku warga organisasi. Lapaisan pertama berupa norma-norma perilaku ini sukar umumnya sikar dirubah. Lapisan pertama ini disebut *artifak*. Lapisan *kedua* berupa nilai-nilai bersama yang dianut kelompok berhubungan dengan apa yang penting, yang baik, dan yang benar. Lapisan kedua pada umumnya tidak dapat diamati karena terletak di dalam

kehidupan bersama. Kedua lapisan yang mempengaruhi kualitas pendidikan dan pengembangan kurikulum digambarkan sebagai berikut.

GAMBAR 4.6
ILUSTRASI KULTUR SEKOLAH



Ilustrasi kultur sekolah (Depdiknas 2003)

Berdasarkan gambar di atas, terkait dengan mindset guru sebagai pengembang dan implementer kurikulum di MAN diperlukan kedua lapisan yang mempengaruhi kualitas pendidikan. Lapisan *pertama* berkaitan dengan penyediaan yang bersifat *fisik* dan *perilaku*. Yang terkait dengan penyediaan *fisik*, seperti: fasilitas pembelajaran misalnya adanya tempat belajar yang cukup permanen/memadai, perpustakaan, labolatorium, dokumen kurikulum yang berlaku, alat-alat pembelajaran: alat-alat olah raga, tempat beribadah, penyediaan air bersih, toilet dan sebagainya. Yang berhubungan dengan *perilaku*, berkaitan dengan bagaimana aktivitas warga madrasah (kepala madrasah, guru dan peserta didik menyelenggaraan pengembangan dan implementasi kurikulum. Misalnya, Kegiatan Belajar Mengajar/KBM, Kegiatan Ekstrakurikuler/Eskul, Upacara Bendera, UKS, OSIS, PKS, Paskibra dan kegiatan yang lainnya.

Lapisan *kedua* berupa nilai-nilai, norma-norma, keyakinan, asumsi atau yang bersifat normative berkaitan erat dengan nilai-nilai kebersamaan, kerja keras, motivasi peningkatan mutu pendidikan (pengembangan dan implementasi kurikulum yang berlaku).

Kedua kultur tersebut saling terkait, tidak dapat dipisahkan antara hal-hal yang bersifat fisik, perilaku dan nilai-nilai sebagai pendukung perubahan mindset guru dalam upaya penyempurnaan kurikulum.

2. Pola Penyempurnaan Kurikulum 2013

Upaya atau lakah kerja sebagai pengembang dan implementer kurikulum 2013 perlu bahkan harus berpedoman pola penyempurnaan kurikulum 2013 seperti berikut.

a. Standar Kompetensi Lulusan (SKL) diturunkan dari kebutuhan

Pengembangan dan implementasi kurikulum selalu berubah sesuai tuntutan kebutuhan peserta didik, perkembangan ilmu pengetahuan-teknologi dan tantangan kualitas moralitas yang cenderung tidak konsisten sesuai tuntutan agama, dan norma-norma yang berkembang di masyarakat khususnya di Indonesia. Tuntutan dan tantangan ini berdampak terhadap pengembangan dan implementasi kurikulum di berbagai jenjang pendidikan mulai pendidikan dasar hingga perguruan tinggi. Kurikulum yang dikembangkan dan diimplementasikan saat ini, yaitu kurikulum 2013 sebagai kelanjutan dari Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK 2004; KTSP 2006). Kesamaan kurikulum 2013 dengan KBK dan KTSP mengutamakan pengembangan kompetensi peserta didik.

Setiap perubahan pengembangan dan implementasi kurikulum menuntut peningkatan *mindset* (pola berpikir) terutama guru sebagai pengembang dan implementator kurikulum di satuan pendidikan (madrasah). Fenomena di lapangan sebagai hasil wawancara (wawancara dilakukan bersama wakil kepala sekolah bidang kurikulum) menunjukkan pengembangan dan implementasi kurikulum belum berjalan sesuai yang diharapkan oleh peraturan kurikulum 2013 baik dari aspek pemahaman konsep kurikulum maupun implementasinya (pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 belum seutuhnya). Berdasarkan grafik di atas, nampak semua guru MAN yang mengisi angket sebagai pengembang dan pelaksana kurikulum ada pada posisi “kadang-kadang” melaksanakan kurikulum 2013, yaitu: (MAN Pelared 55, 53%; MAN Majasem 41,22%; MAN 41,07%). Indikasi ini menggambarkan perlu dan bahkan peningkatan *mindset* guru ke arah yang optimal. Optimisasi peningkatan *mindset* sebagai bagian variabel yang menentukan kualitas Standar Kompetensi Lulusan (SKL).

Berdasarkan Permendiknas (2013) pengembangan SKL tidak bersifat linier, melainkan bersifat sistemik, artinya berbagai pengembangan kompetensi peserta didik baik pengetahuan, sikap dan keterampilan perlu didukung oleh beberapa standar pendidikan

yang saling terkait antara standar yang satu dengan yang lainnya. Misialnya, (1) Pengembangan Standar Isi (SI), (2) Standar Proses, (3) Standar penilaian Pendidikan, (4) Standar Pendidik dan Kependidikan, (5) Standar Sarana dan Prasarana, (6) Standar Pengelolaan, (7) Standar Pebiayaian. Salah satu variabel sebagai pengembang SKL peserta didik terdepan adalah “pendidik” (guru). Guru sebagai pengembang dan implementator kurikulum mikro (pelaksana kegiatan Belajar Mengajar/KBM di kelas dan di luar kelas). Tanpa kehadiran guru sebagai pengembang dan implementator kurikulum mikro, maka pendidikan dan pembelajaran kurikuum 2013 tidak akan berjalan. Berikut ini strategi implementasi kurikulum 2013.



Sumber Pemerdiknas, 2013.

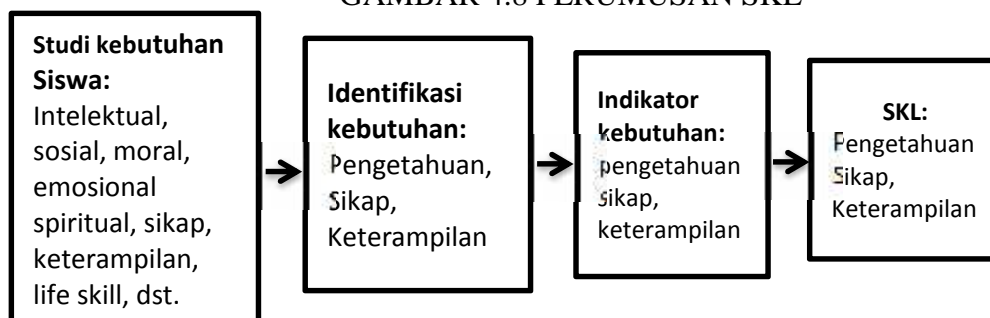
Berdasarkan gambar di atas, nampak tujuan akhir dari pengembangan dan implementasi kurikulum di madrasah berorientasi pada Standar Kompetensi Lulusan (SKL). Strategi implementasi kurikulum 2013 seperti: Kompetensi Inti (KI), baik KI-1 (spiritual keagamaan), KI-2 (sosial kemanusiaan), KI-3 (pengetahuan intelektual) dan KI-4 (keterampilan fisik). Kompetensi Dasar/KD, materi ajar/sumber belajar, proses belajar, dan penilaian hasil belajar peserta didik semuanya mengacu pada SKL. Dengan demikian, SKL menurut Sanjaya (2001: 136) kriteria tentang kompetensi tamatan. Sementara Mulyasa (2006: 91) mengemukakan SKL kualifikasi kemampuan lulusan yang mencakup

pengetahuan, sikap dan keterampilan. Artinya, tamatan pendidikan peserta didik ditentukan pada SKL.

Pengembangan SKL berdasarkan kurikulum 2013 diturunkan bukan dari buku-buku sebagai matapelajaran (seperti KTSP), melainkan dari *kebutuhan* peserta didik sebagai pengguna jasa pendidikan. Studi dokumentasi kurikulum di MAN (Silabus dan RPP) belum *relevan* dan *terpadu* mengembangkan kurikulum sesuai kebutuhan peserta didik, melainkan banyak mengembangkan aspek pengetahuan (kognitif), aspek afektif dan psikomotor belum tergal. Misalnya, kebutuhan belajar peserta didik berorientasi pada buku-buku (teoritik), praktek di lapangan sebagai aktualisasi teori belum ampak berdasarkan SKL. Pada gilirannya aspek-aspek kebutuhan peserta didik (seperti kearifan lokal: seni budaya, industri, kerajinan masyarakat, pelanggaran nilai dan norma belum diturunkan sebagai acuan pengembangan SKL).

Acuan pengembangan SKL dapat dilakukan melalui mengembangkan KD (uraian materi pelajaran yang bersifat global). Kewenangan guru sebagai pengembang dan implementator kurikulum secara mikro adalah melakukan diversifikasi (memperluas) KD sesuai konteks kebutuhan peserta didik, baik kebutuhan pengetahuan, sikap dan keterampilan yang diikat oleh KI. Luas dan dalamnya pengetahuan, sikap dan keterampilan peserta didik sesuai kompetensi guru mengembangkan KD sebagai sumber materi pelajaran, penentuan metode, media, pendekatan, proses pembelajaran dan hasil belajar peserta didik. diversifikasi KD perlu diikat oleh KI agar pengetahuan, sikap dan keterampilan peserta didik utuh (peserta didik selain cerdas secara kognitif, terampil melainkan juga taat menjalankan nilai-nilai keagamaan dan sosial kemanusiaan). Dengan demikian, indikasi karakteristik SKL kurikulum 2013 diturunkan dari kebutuhan peserta didik dapat dilakukan melalui diversifikasi KD secara *silmutan* melibatkan KI. Berikut ini gambar langkah-langkah Standar Kompetensi Lulusan (SKL) diturunkan dari kebutuhan.

GAMBAR 4.8 PERUMUSAN SKL



Berdasarkan gambar di atas, untuk menurunkan SKL dari kebutuhan peserta didik perlu dilakukan langkah-langkah, yaitu: (1) lakukan studi kebutuhan baik dengan cara survai, observasi partisipan ataupun wawancara mendalam dengan subjek, (2) berbagai kebutuhan peserta didik sangat kompleks (kebutuhan peserta didik berdomisi di perkotaan, pedesaan, atau di wilayah pantai berbeda) oleh karena itu, kebutuhan peserta didik harus diidentifikasi, (3) agar lebih spesifik kebutuhan peserta didik sesuai pengembangan minat, bakat dan kompetensi lainnya perlu diprioritaskan dengan cara melakukan indikator kebutuhan peserta didik, (4) kebutuhan peserta didik berdasarkan indikator-indikator, maka akan membantu memudahkan pengembangan prioritas SKL secara spesifik.

b. Standar Isi Diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan Melalui Kompetensi Inti yang Bebas Mata Pelajaran

Wawancara bersama guru bidang studi tertentu, bahwa mengaktualisasikan kurikulum 2013 mengalami kesulitan. Kesulitan tersebut *Standar Isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan melalui Kompetensi Inti yang bebas mata pelajaran*. Kesulitan tersebut yang dialami guru dalam mengembangkan kurikulum 2013, memandang kurikulum hanya sebagai matapelajaran, sebenarnya kurikulum lebih luas dari itu. Kurikulum “*all of the experiences children have under the guidance of teachers*” (Caswel and Campbel dalam Longstreet dan Shane, 1983:43). Selanjutnya kurikulum: “*All of the activities that are provided for students by the school*” (Alberty dalam Longstreet dan Shane, 1983:43). Dengan demikian, kurikulum bukan hanya berupa matapelajaran, melainkan sangat luas meliputi berbagai aktivitas dan pengalaman yang dialami peserta didik baik di sekolah maupun di luar sekolah. Luanya kurikulum memberi kebebasan kepada guru sebagai pengembangan kurikulum untuk melakukan pengembangan Standar Isi. SI mencakup ruang *lingkup materi* dan tingkat kompetensi yang dituangkan dalam kriteria tentang kompetensi tamatan, kompetensi bahan kajian, kompetensi mata pelajaran dan pembelajaran yang harus dipenuhi oleh peserta didik pada jenjang dan jenis pendidikan tertentu (Sisdiknas, 2003).

Lingkup materi pelajaran baik materi terkait dengan pengembangan pengetahuan, sikap maupun keterampilan sebelum melakukan proses pembelajaran terlebih dahulu Standar Isi (SI) diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan (SKL) melalui Kompetensi Inti (KI). Artinya, pengembangan SI yang diturunkan dari SKL tanpa KI, maka lingkup materi pelajaran akan mengakibatkan pembelajaran (interaksi guru dan siswa, siswa

dengan lingkungan belajar) mengakibatkan bebas nilai (*value free*), sementara tuntutan kurikulum 2013 bersifat integrasi (menyatukan SI, SKL dan KI) secara terpadu/utuh.

Oleh karena itu, kurikulum 2013 mendorong guru melakukan upaya kreatif merancang kurikulum. Murray Print (1993) memberikan langkah peran guru dalam level ini adalah sebagai berikut: (1) *implementers*, (2) *adapters*, (3) *developers*, (4) *researchers*. *Pertama* sebagai *implementer*, peran guru di madrasah adalah sebagai pelaksana (*implementer*) kurikulum, akan tetapi dalam kurikulum 2013 dituntut melakukan upaya inovatif sehingga dokumen kurikulum dari pemerintah bukan hanya tumpukan matapelajaran-matapelajaran, melainkan perlu dikemas sesuai kebutuhan pengembangan kompetensi peserta didik. *Kedua*, peran guru sebagai *adapters*, kondisi satuan pendidikan antara satuan pendidikan di perkotaan, pedesaan atau pantai berbeda-beda, kondisi ini menuntut guru melakukan adaptasi kurikulum sesuai tuntutan kondisi (keadaan) sehingga kurikulum mampu memenuhi kebutuhan pengembangan kompetensi peserta didik. Misalnya pengembangan Kompetensi Dasar (KD) yang dijabarkan melalui Pencapaian Indikator Kompetensi (IPK) merujuk kepada kondisi yang ada. Dengan demikian kurikulum akan adaptif dengan lingkungan yang ada melalui upaya guru sebagai *adapters*.

Ketiga, peran guru sebagai pengembang kurikulum (*developers*), guru memiliki kewenangan yang luas dalam mendesain sebuah kurikulum, guru bukan saja bertugas menentukan tujuan dan isi pelajaran yang akan dijabarkan kepada peserta didik, akan tetapi dapat juga menentukan dengan leluasa memilih berbagai strategi, metode, media, pendekatan pembelajaran sehingga Kegiatan Belajar Mengajar (KBM) peserta didik lebih kreatif. Bahkan guru dapat menyusun sendiri kurikulum sesuai dengan karakteristik visi dan misi sekolah, serta sesuai pengalaman belajar yang dibutuhkan peserta didik. Model konsep kurikulum ini dapat dilihat pada kegiatan ekstrakurikuler (Eskul). Pengembangan kurikulum Eskul ini diserahkan kepada satuan pendidikan masing-masing sehingga tidak mengherankan/aneh setiap satuan pendidikan berbeda merancang kurikulumnya sesuai kebutuhan sekolah/madrasah di setiap tempat.

Peran guru sebagai *developers* lebih jauh dari peran guru sebagai *implementer* dan *adapters*. Peran guru sebagai *developers* memandang kurikulum bukan hanya pada Standar Isi (SI), melainkan SI (lingkup materi pelajaran) dikembangkan lebih jauh berdasarkan berbagai sumber (pembelajaran berbasis: *e-learning*, *m-learning*, *internet*) dan sebagainya. Pemberian pengalaman dan aktivitas belajar siswa tidak saja di satuan pendidikan,

melainkan peserta didik melakukan interaksi dengan lembaga-lembaga keilmuan yang berkembang di masyarakat, sehingga keilmuan dan keterampilan peserta didik kompeten sesuai tuntutan keadaan (iptek).

Peran guru sebagai peneliti (*curriculum researcher*), dilaksanakan sebagai bagian tugas profesional guru. Dalam pelaksanaan peran sebagai peneliti, guru memiliki tanggung jawab untuk menguji berbagai komponen kurikulum. Misalnya, menguji efektivitas program kurikulum, menguji model pembelajaran, model evaluasi termasuk mengumpulkan data tentang keberhasilan peserta didik mencapai target kurikulum. Salah satu metode yang dipandang relevan dalam penelitian ini adalah Penelitian Tindakan Kelas (PTK). PTK berangkat dari masalah yang dihadapi guru dalam implementasi kurikulum. Melalui PTK guru berinisiatif melakukan penelitian sekaligus melaksanakan tindakan untuk memecahkan masalah yang dihadapi. Beberapa keuntungan penelitian kurikulum melalui PTK bagi guru: (1) pengembangan profesionalisme guru sebagai implenter, adapter dan developer kurikulum, (2) pengembangan kreativitas diri, dan (3) relevansi kurikulum sesuai kompetensi yang ingin dicapai.

c. Semua mata Pelajaran Diikat oleh Kompetensi Inti

Berdasarkan studi dokumentasi (Silabus dan RPP) guru tertentu menunjukkan bahwa, ia mencantumkan Kompetensi Inti di dalam RPP akan tetapi sesuai pengakuan guru tersebut integrasi Kompetensi Inti pada setiap KD yang akan diujarkan mengalami kesulitan, sehingga pembelajaran banyak menekankan pada pengetahuan (KI-3). Dengan demikian, integrasi KI pada pelajaran di satuan pendidikan belum mengacu pada kurikulum 2013 (yang menekankan integrasi KI pada semua mata pelajaran).

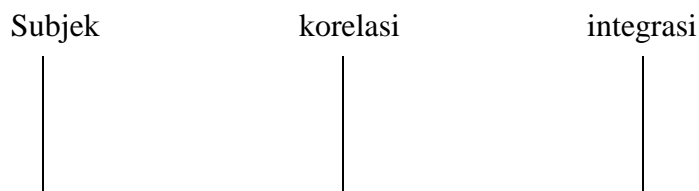
Kesulitan mata pelajaran diikat oleh Kompetensi Inti (KI) atau integrasi KI pada setiap mata pelajaran adalah terletak pada guru itu sendiri sebagaimana Hamalik (2013: 46-47) menegaskan bahwa bagaimanapun juga, kurikulum adalah hal yang terintegrasi. Kadar dan tingkat keintegrasian oleh dasar filosofis pengembang kurikulum, dibandingkan berdasarkan data empiris. Berdasarkan ungkapan ini bahwa apakah terjadi integrasi KI dengan semua mata pelajaran atau tidak akan berpulang atau tergantung kepada pengembang kurikulum itu sendiri, yakni guru. Konsep integrasi sebagaimana Taba (Oliva, 1992) menyatakan bahwa: “*Integration is also defined as something that happens to an individual*”. Maksudnya terjadinya integrasi sesuatu (pelajaran) tergantung individu (guru). Dengan demikian integrasi tergantung dari filosofi guru. Oleh karena itu, Hamalik

menegaskan bahwa para pengembang kurikulum harus peduli terhadap masalah pengintegrasian mata pelajaran. Hal yang perlu diperhatikan adalah bahwa *scope*, relevansi, dan keseimbangan merupakan suatu rangkian yang erat sekali kaitannya satu sama lain.

Langkah integrasi menurut kalangan progresif (aliran filsafat progresivisme) menekankan pendidikan berwawasan ke depan (bahwa pembelajaran tidak statis melainkan dengan cara apapun tujuan pendidikan siswa tercapai). Kelompok ini, menawarkan pengembang kurikulum (guru) memosisikan dirinya pada *continuum* (rangkaian) sebagaimana digambarkan Hamalik berikut ini.

GAMBAR 4.9

LANGKAH INTEGRASI



Korelasi mata pelajaran (*Correlation of subject matter*), yaitu hubungan di antara mata pelajaran yang masih ada unsur keterpisahannya (seperti *Separated of subject matter*/kurikulum yang terpisah-pisah). Misalnya, mata pelajaran sejarah dan sastra, matematika dan sains, sastra seni, music dan sastra, dan sebagainya. Korelasi akan menjadi integrasi jika identitas masing-masing dilepaskan.

3. Proses Pembelajaran Kurikulum 2013

Proses pembelajaran kurikulum 2013 sebagai inti pencapaian tujuan pendidikan peserta didik yang dilakukan oleh satuan pendidikan. Berikut ini beberapa langkah prosedur strategi proses implementasi kurikulum secara mikro (KBM di MA).

a. Pengorganisasian Kurikulum

Sebelum kurikulum 2013 diimplementasikan di suatu lembaga pendidikan terlebih dahulu sebagai pengembangan kurikulum melakukan kajian terhadap langkah-langkah pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 sesuai kaidah-kaidah yang telah ditentukan berdasarkan “yuridis formal” (ketentuan dari Permendikbud). Isi pesan setiap Permendikbud memberikan langkah kerja pengembangan dan implementasi kurikulum di setiap sekolah atau madrasah mulai pendidikan dasar (SD/MI) hingga Pendidikan Menengah (SLTP dan SLTA).

Secara praktis implementasi Permendikbud yang perlu diperhatikan sebagai pedoman pengorganisasian kurikulum sebelum melakukan proses pembelajaran adalah: Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum, Standar Isi (SI), Standar, Kompetensi Inti (KI), Kompetensi Dasar, Standar Proses, Standar Penilaian, identifikasi pengembangan minat, bakat, karakter, kebutuhan peserta didik, dan sebagainya. Kompleksitas pengorganisasian kurikulum bukan hanya tanggung jawab guru, melainkan terkait dengan berbagai elemen, seperti: Pemerintah (Kemendikbud/Kemenag, Tenaga Kependidikan, Pendidik, Masyarakat dan Delapan Standar Pendidikan, tanpa ada dukungan dan kontribusi dari berbagai elemen itu, maka pengembangan dan implementasi kurikulum di suatu lembaga pendidikan dalam rangka pencapaian Standar Kompetensi Lulusan (SKL) tidak akan tercapai, sebab semua elemen atau unsur-unsur yang terkait sebagaimana di atas bermuara untuk peserta didik sebagai pengguna jasa pendidikan, dan ia sebagai subjek pendidikan.

Pengorganisasian kurikulum 2013 sebelum proses pembelajaran pengembang kurikulum perlu menyesuaikan KD sebagai inti pembelajaran setiap pertemuan perlu mengklasifikasikan kebutuhan peserta didik MA, sehingga sasaran proses pembelajaran sesuai pengembangan SKL (tamatan) yang diharapkan oleh peserta didik. Di antara kebutuhan peserta didik MA yang sedang dalam perkembangan tahap remaja Doane (dalam Hamalik, 2013: 167) menjelaskan, yaitu: “(1) *Vocational choice and placement*, (2) *Finances*, (3) *Morals*, (4) *Sex and reproduction*, (5) *Social competence*, (6) *Religion*, (7) *Other areas of interest*, (8) *Philosophy of the life and mental hygiene*...”. Pengorganisasian kurikulum berdasarkan yang demikian bersifat menyeluruh (*comprehensiveness*). Artinya pengembangan kurikulum melakukan upaya *kreatif* mengembangkan KD yang diikat Kompetensi Inti sehingga tercapai tamatan pendidikan (SKL) secara utuh yang berkontribusi terhadap keseimbangan keterampilan *Soft Skill* dan *Hard Skill*.

b. Karakteristik Proses Pembelajaran Kurikulum 2013

Karakteristik proses pembelajaran kurikulum 2013 selain bersifat teknis juga terlihat pada *krangka dasar* kurikulum. Kerangka dasar kurikulum mencakup: landasan filosofi, sosiologis, psikopedagogis dan yuridis. Kerangka dasar kurikulum ini sebagai kelanjutan pengembangan struktur kurikulum meliputi: pengorganisasian kurikulum, Kompetensi Inti, mata pelajaran, beban belajar, Kompetensi Dasar dan seterusnya.

Berdasarkan kerangka dasar kurikulum salah satu yang paling berhadapan dengan proses pembelajaran adalah landasan psikopedagogis. Yang dimaksud *psikopedagogis*

pembelajaran kurikulum 2013 didasarkan landasan psikologi, salah satu yang mendasari pembelajaran tersebut adalah psikologi Gestalt. Berikut ini peran para Gestalis memberikan sumbangan besar terhadap pembelajaran.

1) Psikopedagogis

Pendiri psikologi gestalt adalah Max Wertheimer (1880-1943) dan bekerjasama dengan tokoh lainnya, yakni Walfgang Kohler (1887-1967) dan Kurt Koffa (1886: 1941) meskipun ketiganya memberi kontribusi sendiri-sendiri, tetapi ide-ide mereka mirip satu sama lain (Olson, 2010: 281). Menurut Hall dan Linzay (1998: 197) psikologi gestalt berkembang di German sebelum Perang Dunia I. Filsafat yang dominan melandasi psikologi gestalt adalah “fenomenologi”, salah seorang tokoh psikologi Gestalt Wertheimer (Olson, 2010:281), menjelaskan bahwa *fenomena itu dipandang bukan merupakan bagian-bagian yang terpisah-pisah tetapi dilihat secara utuh, begitu pula memandang manusia (tidak hanya memperhatikan kepala, tangan, dan kaki, tetapi dilihat seluruh tubuh)*. Pandangan Gestalist sebagaimana dikemukakan Olson (2010: 282) bahwa “*keseluruhan itu berbeda dari penjumlahan bagian-bagiannya*” atau “*membagi-bagi berarti distorsi.*” Sejalan dengan pandangan Hall dan Linzey (1985: 197) sekalipun redaksi berbeda, tetapi maknanya mendekati, bahwa: “... *organism always behaves as unified whole, not entities but parts of a single unity....*” Maksud ungkapan ini menggambarkan bahwa, manusia sebagai organisme belajar secara keseluruhan, bukan entitas yang terpisah-pisah. Sementara itu, pandangan Nasution (1989: 32) bahwa teori Gestalt berpendapat keseluruhan lain dan lebih daripada jumlah bagian-bagiannya. Anak tumbuh sebagi keseluruhan. Perubahan pada satu aspek akan mempengaruhi keseluruhan pribadi anak.

Dengan demikian, anak sebagai organisai yang utuh ketika belajar yang aktif bukan kepalanya saja, perasaannya saja, dan juga fisiknya saja, melainkan keseluruhan pribadi anak (*wholoneess*) seperti aspek-aspek kognitif, afektif dan psikomotor. Keutuhan inilah yang oleh kaum Gestalis dianggap sebagai subjek yang seharusnya menjadi penelitian psikologi. Kaum Gestatlis memandang otak tidak sekedar menerima stimulus dari lingkungan (seperti kaum behaviorisme), melainkan otak aktif menginterpretasi kejadian-kejadian yang terjadi di lingkungan secara aktif, kreatif, dan refektif. Dalam belajar siswa tidak hanya menumpuk pengetahuan. Adakalanya terjadi “lompatan” yang disebut “*insight*” atau pemahaman atau penalaran tiba-tiba. Masukan informasi baru diproses

secara mental dengan informasi yang tersimpan dalam ingatan dan dapatlah terjadi “insight” atau pemahaman baru yang menakjubkan, (Nasution 1989: 32).

Oleh sebab itu, pemahaman individu berbeda-beda baik kecepatan maupun kecenderungannya terhadap stimulus, maka akan terjadi perbedaan menginterpretasi fenomena yang muncul, baik fenomena sosial maupun fenomena alam. Kejadian ini disebabkan tiap individu mempunyai “*Life space*” atau “ruang hidup” yang berbeda-beda. Ruang hidup ini dipengaruhi oleh keseluruhan pengalaman seseorang selama hidupnya. Pada bagian selanjutnya S. Nasution mengungkapkan bahwa, *Life space* ini mempengaruhi cara orang mempersepsi dunia sekitarnya dan dengan demikian mempengaruhi cara belajar tiap-tiap individu. Menurut penganut Gestalis bahwa peran otak sebagai sarana untuk mempersepsi dunia secara lebih aktif, bukan sebagai gudang penyimpanan informasi dari lingkungan. Otak bereaksi terhadap sensoris yang masuk, dan otak melakukan penataan yang membuat informasi itu lebih bermakna. Artinya, “sifat alami”, otak mampu menata dan memberi makna pada informasi (Olson, 2010: 285), berbeda dengan penganut behaviorisme bahwa otak pasif hanya menerima stimulus.

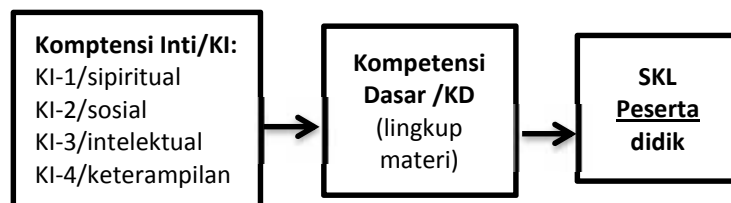
Karena teori Gestalt sangat mementingkan individu secara utuh, maka kaum Gestaltis cenderung menganjurkan pendidikan *humanistik*. Pembelajaran humanis Seller dan Miller (1985: 153) mengungkapkan: (1) memberikan kebebasan kepada anak berpendapat, (2) memperbanyak anak melakukan kegiatan pemecahan masalah (*problem solving*), (3) menumbuhkan inisiatif, (4) aktif merespon anak, (5) memberikan kebebasan bertanya, (6) banyak melibatkan anak, (7) memperbanyak kontak anak dengan guru, (8) memberikan keleluasan gerak fisik, (9) meningkatkan kemampuan berpikir, (10) mengembangkan kreativitas. Relevansi psikologi Gestalt terhadap pembelajaran kurikulum 2013 terletak pembelajaran menyeimbangkan soft skill (sikap) dan hard skill (pengetahuan dan keterampilan) sehingga menghasilkan SKL yang seutuhnya (selain menguasai pengetahuan dan keterampilan juga sikap).

Pendidikan humanistik yang dikembangkan pengikut Gestalis, memupuk konsep diri yang positif pada siswa. Konsep diri yang positif memberi pengaruh yang baik, sedangkan sebaliknya konsep diri yang negatif menghalangi proses belajar. Peranan guru inilah sedapat mungkin meningkatkan konsep diri setiap siswa (Nasution, 1986: 32). Berdasarkan ungkapan ini yang dimaksud konsep diri positif memperlakukan siswa penuh penghargaan, cinta, kasih sayang, dan sikap positif lainnya. Sedangkan konsep diri negatif

merendahkan predikat siswa seperti membedakan status sosial, ras, agama dan lain-lain. Dengan kaitannya lain, teori psikologi Gestalt memandang anak belajar secara keseluruhan, artinya anak belajar tidak hanya aspek kognitif (berpikir), afektif (perasaan), dan psikomotor saja, melainkan mengembangkan seluruh kemampuan aspek-aspek tersebut.

2) *Integrasi Kompetensi Dasar*

Langkah proses pembelajaran 2013, Kemendiknas (2013) menjelaskan bahwa *“Pembelajaran menyangkut KD dikembangkan dari KI-3 dan KI-4. Keduanya dikembangkan secara bersamaan dalam satu proses pembelajaran dan menjadi wahana untuk mengembangkan KD pada KI-1 dan KI-2”*. Sebagai misal, seorang guru IPA (Biologi) mengajarkan materi pelajaran pencemaran lingkungan (sesuai KD). Saran pembelajaran dimulai mengembangkan KD sesuai SKL dan diikat oleh KI. Pertama pembelajaran mengajarkan konsep (teori) pencemaran lingkungan dan disertai peserta didik melakukan kegiatan observasi dan/atau praktikum. Kegiatan ini sebagai pengembangan KI-3 (pengetahuan), dan KI-4 (keterampilan). Kedua, pembelajaran KI-3 dan KI-4 diikat oleh KI-1 (aspek spiritual) guru mengambil sumber rujukan dari Kitab Suci (Al-Qur'an) terkait dengan pencemaran lingkungan. Berikutnya, ketiga pengembangan KI-2 (aspek sosial) guru mengaitkan berbagai dampak pencemaran lingkungan bahaya besar terhadap kehidupan manusia dan merusak ekosistem disertai berbagai sumber pelajaran yang mendukung (video bergambar, bahan ajar dari internet, surat kabar). Gambar Integrasi Kompetensi Dasar adalah sebagai berikut.



Gambar 4.10 Integrasi KD

Pada gambar di atas, nampak proses pembelajaran kurikulum 2013 selain menekankan pada aspek pengetahuan (KI-3) dan keterampilan (KI-4) juga bersifat normatif (KI-1 dan KI-2) yang berkontribusi terhadap kompetensi (SKL).

3) *Student Centered*

Aktivitas pembelajaran kurikulum 2013 lebih berorientasi siswa yang aktif (*student centered*) sementara guru sebagai fasilitator, dan pembimbing belajar peserta didik. Dengan demikian pengembangan kurikulum banyak menekankan pada pengalaman belajar

siswa sehingga pengetahuan lebih tahan lama dikuasai peserta didik dari pada memperbanyak pengetahuan pada otak peserta didik sebagaimana pembelajaran gaya ‘Bank’ (menumpuk hapalan pada otak). Pembelajaran bukan hanya mengembangkan Stimulum (S) dan Respond (R) sebagaimana dianut oleh kaum behavioris, pembelajaran banyak menekankan pada model “konstruktivisme” (pengetahuan, sikap dan keterampilan) dikonstruksi oleh peserta didik dengan bimbingan guru. Selain itu, pembelajaran bersifat humanis (menekankan pada pembelajaran dan pemecahan masalah bersifat gotong royong/kerjasama). Dengan demikian kesuksesan belajar peserta didik tidak bersifat individual dan persaingan, melainkan sukses bersama (grup).

Selain itu, karakteristik pembelajaran 2013 bersifat interaktif, artinya yang aktif bukan saja guru sebagai pendidik, dan pengajar melainkan aktivitas yang lebih penting ada pada peserta didik sebagai pembelajar. Gambaran sosok pribadi guru-guru yang baik (*good teachers*) sebagai pendidik dan pengajar yang inspiratif, John Wily & Sons, et.al. (2005: 88) mengungkapkan bahwa:

Good teachers understand what students everywhere can confirm: teaching is not just taking, and learning is not just listening. Effective teachers are able to figure out not only what they want to teach, but also how to do in a way that students can understand and use the new information and skills. Furthermore students are productive...growing as cooperative and citizens who will be able to practice in society. Teachers understand children's development and how it influences, their learning. A foundation of knowledge about child development is essential for planning curriculum, designing, sequencing, and pacing activities, diagnosing student learning needs, organizing the classroom, and teaching social and academic skills.

Maksud ungkapan di atas mengilustrasikan guru-guru yang baik adalah tidak hanya berbicara, tidak hanya belajar mendengarkan. Guru-guru yang efektif tidak hanya menjadi figur, tetapi juga mereka bagaimana para siswa dapat memahami dan menggunakan informasi baru menjadi bentuk berbagai keterampilan. Lebih jauh, siswa menjadi manusia yang produktif, mampu hidup kejasama dan menjadi warga negara yang mampu mempraktekan kemampuannya dalam kehidupan sosial. Guru harus memahami pengaruh perkembangan belajar siswa sebagai dasar pengembangan esensial perencanaan kurikulum, desain, sekuen/urutan, kegiatan belajar, diagnosa kebutuhan belajar siswa, organisasi kelas, pembelajaran keterampilan sosial dan akademik).

4) *Monodicipline Vs Multidiciplines*

Pengembangan pengetahuan, keterampilan dan sikap peserta didik pada kurikulum 2013 tidak menekankan pada *monodiciplene* (pengetahuan yang tunggal/hanya menguasai satu bidang tanpa mengaitkan dengan aspek-aspek yang lainnya), melainkan penguasaan yang harus dikuasai peserta didik bersifat *multidiciplines* (pengetahuan terintegrasi bersama aspek-aspek yang lainnya). Keadaan ini, nampak semua “*semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti yang bebas mata pelajaran*”. Selain itu, para pengembang kurikulum 2013 pengembangan Kompetensi Dasar selain diikat oleh KI, juga didasarkan pada konteks “isu-isu global” (perkembangan sosial, ekonomi, kultur, kemajuan iptek, degradasi kemanusiaan, dan lingkungan) dan sebagainya. Isu-isu ini, mampu memperkaya pengembangan KD. Dalam kurikulum 2013 peran pengembang kurikulum sebagai *adapter*, *develover* dan *reasercher*. Dengan demikian, pengetahuan, sikap dan keterampilan peserta didik bersifat menyeluruh (*comperehensivness*) sebagai wahana pengembangan SKL.

5) *Pembebelajaran Berbasis Holistik*

Fenomena pembelajaran kurikulum 2013 di satuan pendidikan (MAN) nampak terjadi pemisahan (parsial) atau tidak utuh (holistic). Yang dimaksud pembelajaran holistic adalah Kegiatan Belajar Mengajar antara yang dilakukan di dalam kelas (intrakurikuler) dengan pembelajaran di luar kelas (ekstrakurikuler) yang keduanya saling terkait, tidak dapat dipisahkan sebagai upaya pengembangan Kompetensi Dasar (KD). Pembelajaran di dalam kelas disebut pembelajaran langsung, dan pembelajaran di luar kelas dinamakan pembelajaran tidak langsung. Peran pembelajaran langsung berkenaan dengan pembelajaran yang menyangkut KD yang dikembangkan dari KI-3 (pengetahuan) dan KI-4 (keterampilan). Keduanya dikembangkan secara bersamaan (terintegrasi) dalam satu proses pembelajaran dan menjadi wahana mengembangkan KD pada KI-1 dan KI-2 melalui pelajaran masing-masing.

Pembelajaran tidak langsung berkenaan dengan pengembangan yang menyangkut KD yang dikembangkan dari KI-1 (sikap spiritual) dan KI-2 (sikap sosial). Oleh karena itu, *mindset* guru yang harus disempurnakan dalam proses pembelajaran kurikulum 2013 bahwa semua kegiatan kokurikuler dengan ekstrakurikuler terjadi secara bersamaan atau saling melengkapi secara utuh (holistic). Dengan demikian, kurikulum 2013 menuntut guru bukan hanya sebagai pelaksana kurikulum (implementer), melainkan harus mampu

menjadi pengembang (developer) secara kreatif, tanpa upaya ini pengembangan kurikulum akan mandeg (stagnan). Berkembang atau tidak suatu dokumen kurikulum (silabus) dan pedoman implementasi kurikulum (RPP) banyak bergantung kepada guru sebagai pengembang kurikulum.

4. Standar Penilaian

Standar penilaian hasil belajar peserta didik yang merujuk kepada SKL, KI dan KD sesuai acuan kurikulum 2013, ternyata guru madrasah menunjukkan belum konsisten merujuk terhadap kurikulum 2013. Berdasarkan studi dokumentasi (kumpulan soal hasil belajar peserta didik pada guru tertentu) ditemukan banyak menekankan pada aspek kognitif, sementara penilaian sikap dan keterampilan belum mendapat perhatian (bentuk soal bersifat kognitifistik). Penilaian peserta didik banyak diarahkan pada kemampuan menjawab soal-soal UN (Ujian Nasional). Penilaian bakat, minat, kebutuhan dan pengembangan potensi peserta didik yang terlihat dari SKL (penguasaan pengetahuan, sikap dan keterampilan) yang tercantum di dalam indikator kompetensi menekankan pada kata kerja operasional tingkat rendah (pemahaman konsep, asumsi, teori), sementara aplikasi, analisis dan sistenis dari konsep-konsep dan teori belum dikembangkan menuju berpikir kritis dan kreatif. Dengan demikian, penilaian kompetensi peserta didik oleh guru belum dilakukan secara *komprehensif* (menyeluruh).

Prosedur penilaian kompetensi peserta didik berdasarkan Kemendiknas (2013) mencakup penilaian kompetensi sikap, pengetahuan dan keterampilan. Penilaian sikap dilakukan dengan cara observasi (meliputi sejumlah indikator yang diamati), penilaian diri (meminta peserta didik untuk saling menilai). Penilaian kompetensi pengetahuan dengan cara tes (tes objektif, pilihan, essay) dsb. Penilaian kompetensi keterampilan melalui mendemonstrasikan suatu kompetensi tertentu dengan menggunakan tes praktek, proyek (menyelesaikan tugas-tugas belajar meliputi: perencanaan, pelaksanaan, dan pelaporan secara tertulis/lisan, portofolio (penilaian berkelanjutan untuk mengetahui minat, bakat, perkembangan, prestasi, kreativitas peserta didik. Kompetensi keterampilan meliputi mendemonstrasikan suatu kompetensi tertentu dengan menggunakan tes praktik.

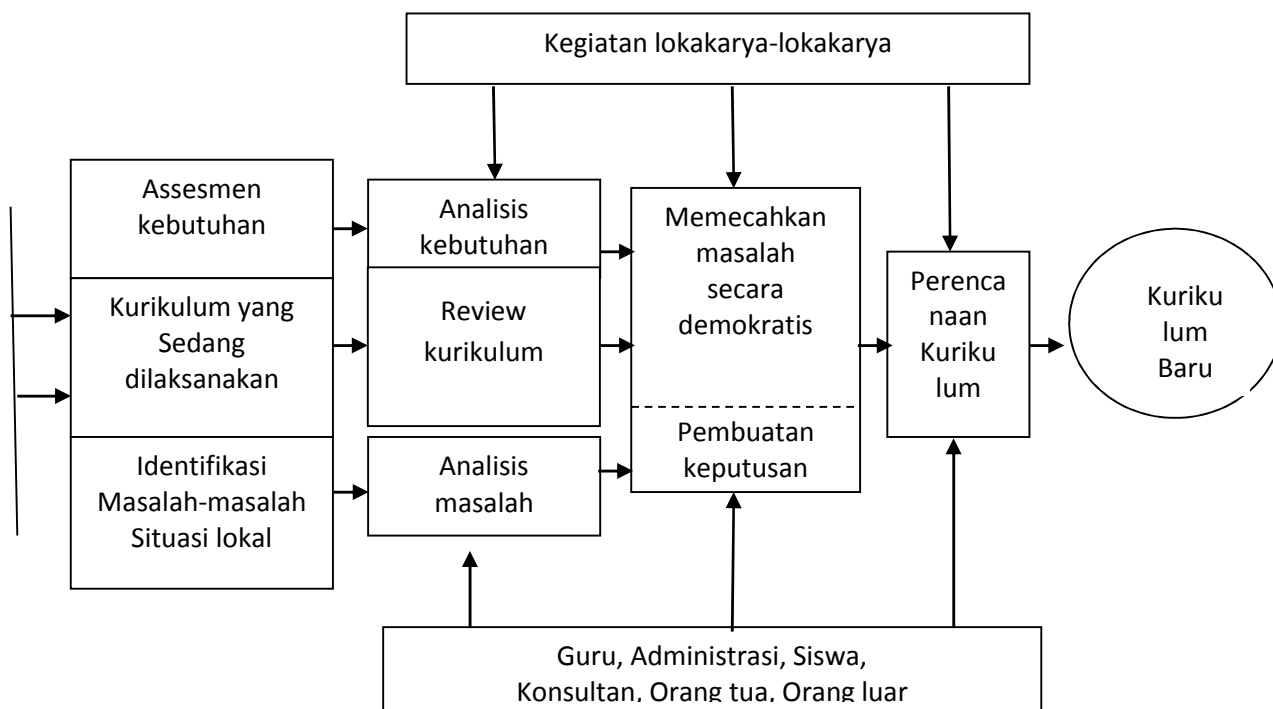
5. Kendala dan solusi dalam Melaksanakan Kurikulum 2013

Pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 bersifat kompleks, artinya setiap terjadi perubahan kurikulum terkait dengan pengembangan subr daya manusia (SDM) yang berkualitas. Pengembangan SDM berkualitas diulai dari institusi pendidikan pada berbagai

jenis dan jejang pendidikan mulai pendidikan dasar (SD/MI) hingga perguruan tinggi (PT). pengembangan SDM berkualitas akan berpulang kepada SKL setiap satuan pendidikan. Berdasarkan wawancara, studi dokumentasi dan pedoman implementasi kurikulum 2013 di satuan pendidikan tertentu (MAN) Cirebon menggambarkan banyak masalah yang perlu diselesaikan secara sistemik (Departemen terkait Kemendiknas, Kemenag, Pemerintah Daerah dan lebih khususnya pemegang satuan pendidikan para implementer kurikulum: Kepala Madrasah, dan guru).

Masalah yang muncul dalam mengembangkan dan mengimplementasikan kurikulum 2013 pada mindset guru sebagai pengembang dan implementer kurikulum. Esensi masalah tersebut di antaranya guru sebagai *adapter* (adaptasi kurikulum sesuai konteks kebutuhan belajar peserta didik), *develover* (guru sebagai pengembang kurikulum mengikuti tuntutan kebutuhan global, nasional, daerah dan sekolah serta peserta didik khususnya) dan *reasercher* (guru sebagai peneliti kurikulum/menguji efektivitas kurikulum secara berkelanjutan).

Solulisi terhadap masalah di atas, dapat dilakukan secara adapter dan developer pengembangan dan implementasi kurikulum melalui model kurikulum “Grass Root”. Model kurikulum ini digagas oleh Smith, Stanley dan Shores (2000: 17). Model kurikulum Grass Roots atau akar rumput memiliki kelebihan salah satunya kurikulum tumbuh dari bawah. Artinya kurikulum pengorganisasian kurikulum (program pendidikan dikembangkan oleh satuan pendidikan/terutama oleh kepala madrasah, guru, siswa dan masyarakat/komite madrasah). Tugas besar para praktisi pendidikan tersebut, mereka urun rembug (*sharing*) mendiskusikan kekurangan, kelemahan, atau bahkan kelebihan kurikulum yang sedang diimplementasikan agar kurikulum tersebut tetap “*actual*”. Model kurikulum Grass Roots ini diadaptasi dari Smith, Stanley dan Shores. Gambar pengembangan kurikulum Grass Root adalah sebagai berikut.



Gambaran langkah model kurikulum “Grass Root” pertama pihak madrasah melakukan *Assesmen kebutuhan* (analisis kebutuhan). Analisis kebutuhan difokuskan untuk mengembangkan Standar Kompetensi Lulusan. Berbagai kebutuhan peserta didik mencakup pengembangan Kompetensi Inti (KI) dilakukan melalui identifikasi/analisis masalah (memilih kebutuhan peserta didik yang esensial/dianggap paling penting dan relevan sesuai pengalaman belajar peserta didik) berdasarkan kemampuan madrasah. Pengalaman dan/atau aktivitas belajar peserta didik untuk mengembangkan SKL berdasarkan KI sambil menguji kurikulum yang sedang diimplementasikan (kurikulum 2013) yang dilakukan secara urun rembug/*sharing* dan demokratis. Untuk menghasilkan keputusan bersama yang dilakukan secara demokratis akan melahirkan perencanaan kurikulum (pelaksanaan ini perlu melibatkan para praktisi pendidikan: administrator, konsultan, pengawas pendidikan, komite madrasah, kepala sekolah, guru dan siswa). Hasil keputusan bersama ini akan memberikan sebuah kurikulum baru (pengembangan dan implementasi kurikulum dilakukan secara adaptif oleh warga madrasah yang pada gilirannya akan menghasilkan kurikulum baru (kurikulum 2013 sesuai dengan kebutuhan institusi). Keputusan bersama mengembangkan kurikulum baru di satu sisi warga sekolah menyempurnakan pola berpikir (mindset) terhadap tanggung jawab bersama melaksanakan ide-ide kurikulum secara adaptif.

BAB V

KESIMPULAN DAN REKOMENDASI

A. Kesimpulan

Berdasarkan hasil temuan penelitian melalui kegiatan penyebaran angket, wawancara dan studi dokumentasi pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 sebagai peningkatan penyempurnaan *mindset* guru MAN disimpulkan sebagai berikut.

1. Pengembangan dan implementasikan kurikulum 2013 menggambarkan *mindset* guru kadang-kadang daripada selalu atau sering melakukan kegiatan pembelajaran berdasarkan kurikulum 2013. Presentasi sebaran angket di tiga satuan pendidikan menggambarkan MAN Plered menjawab selalu melakukan 5,88%, sering melakukan 31,23%, kadang-kadang melakukan 55,33%, tidak pernah melakukan 7,37 % dan netral/tidak ada yang memilih 5,88%. Hasil ini diperoleh dari 30 orang guru di MAN Plered. MAN Majasem menunjukkan jawaban selalu melakukan 7,31%, sering melakukan 33,31%, kadang-kadang melakukan 47,22% dan tidak melakukan 13,16%. Hasil ini diperoleh dari 36 guru di MAN Majasem. MAN Pilang menunjukkan prosentase selalu melakukan 7,02%, sering melakukan 40,43%, kadang-kadang melakukan 41,07% dan tidak melakukan 7,02%. Hasil ini diperoleh dari 33 orang guru di MAN Pilang. Perbedaan ini, sebagai realisasi pengembangan kultur madrasah menuju mutu pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 belum konsisten baik dari pengembangan kultur fisik, pendidik sebagai adapter, developer dan researcher kurikulum maupun nilai-nilai (*values*) dan norma-norma yang dijunjung tinggi oleh madrasah.
2. Kompleksitas kebutuhan peserta didik semakin hari semakin berkembang. Berbagai kebutuhan peserta didik meliputi isu-isu global (perkembangan ekonomi, politik, iptek, moralitas termasuk pengembangan minat, bakat, dan kompetensi, baik kompetensi pengetahuan, sikap dan keterampilan harus menjadi prioritas utama (dipandang esensial) sebelum mengembangkan dan mengimplementasi kurikulum, tanpa memahami dan memperhatikan berbagai kebutuhan peserta didik tersebut pengembangan SKL yang diturunkan dari kebutuhan peserta didik, maka pengembangan tamatan pendidikan yang dibuktikan pada SKL di satuan pendidikan tidak akan berkualitas terutama aspek: pengetahuan, sikap dan keterampilan.

3. Standar isi diturunkan dari Standar Kompetensi Lulusan (SKL) melalui Kompetensi Inti (KI) yang bebas mata pelajaran. Kompleksitas kebutuhan pengalaman dan aktivitas belajar peserta didik, isu-isu global yang selalu berkembang dan pengembangan kompetensi sebagaimana terliput pada SI, harus diturunkan dari Standar SKL melalui Kompetensi Inti (KI); KI- Spiritual, KI-Sosial, KI-3 Pengetahuan dan KI-4 Keterampilan agar SKL sebagai tamatan pendidikan dari satuan lembaga pendidikan memiliki kecakapan, dan keterampilan mengaktualisasikan KI. Aktualisasi KI dilakukan pada semua mata pelajaran agar pendidikan peserta didik jauh dari dikotomi antara pengetahuan dan keterampilan dengan spiritual dan sosial.
4. Karakteristik kurikulum 2013 menekankan pada kreativitas guru sebagai adapter, developer dan researcher kurikulum. Kurikulum tersebut mengutamakan pada pengembangan kompetensi peserta didik secara utuh (pengetahuan, sikap dan keterampilan). Pengembangan kompetensi peserta didik ini diserahkan kepada guru sebagai implementer kurikulum sesuai kompetensi yang diinginkan oleh guru berdasarkan kurikulum kaidah-kaidah yang terliput pada kurikulum 2013. Manifestasi ini karakteristik kurikulum 2013 menekankan pada implementasi kurikulum bersifat demokratis.
5. Standar Isi (sebagai isi kurikulum) didasarkan untuk mengembangkan SKL (kompetensi tamatan) mencakup penguasaan pengetahuan, sikap dan keterampilan melalui Kompetensi Inti (KI). KI-1 Spiritual, KI-2 Sosial, KI-3 Pengetahuan dan KI-4 Keterampilan yang dikembangkan sebagai landasan SI agar kompetensi peserta didik bersifat utuh menguasai KI.
6. Karakteristik implementasi kurikulum 2013 menuntut guru sebagai pengembang kurikulum, bukan hanya sebagai implementer kurikulum. Tuntutan ini secara kreatif guru mengembangkan Kompetensi Dasar (KD) sesuai bakat, minat dan kebutuhan peserta didik sehingga pengembangan SKL yang diikat KI optimal.
7. Pengikatan semua mata pelajaran yang diajarkan guru kepada peserta didik baik secara kokurikuler maupun ekstrakurikuler diikat oleh Kompetensi Inti sebagai realisasi kurikulum 2013 bersifat “integrative”, utuh dan/ atau holistic (antar mata pelajaran saling berkaitan secara simultan) sehingga SKL menampilkan perilaku penguasaan kompetensi pengetahuan, sikap dan keterampilan seimbang.

8. Sebagai solusi dari kendala yang dialami guru di lapangan dalam mengembangkan dan mengimplementasikan kurikulum 2013 salah satunya menerapkan model kurikulum :Grass Root”. Model kurikulum ini menekankan seluruh warga sekolah (kepala madrasah, guru, komite sekolah, peserta didik), pengawas pendidikan dan pengguna jasa pendidikan urun rebug (sharing) membuat kurikulum baru (disain kurikulum khusus untuk madrasah tertentu) melakukan studi pelacakan kebutuhan, pengembangan minat, bakat, kompetensi. Kurikulum tersebut hanya berlaku untuk setempat (*grass root*), dengan cara demikian warga madrasa akan termotivasi dan bertanggung jawab melaksanakan kurikulum baru.
9. Implementasi kurikulum 2013 tidak bersifat sentralistik, dan statis melainkan juga memberikan ruang kreatif kepada guru sebagai pengembang (*developer*) kurikulum sesuai dengan pengembangan kompetensi bakat, minat dan kebutuhan pengembangan soft skill-hard skill peserta didik dan bahan ajarnya bukan hanya menggunakan buku-buku, tetapi pembelajaran kurikulum 2013 melibatkan siswa dengan situasi social baik langsung dengan kehidupan masyarakat atau juga situasi social di lingkungan madrasah.

B. Rekomendasi

1. Pihak guru bukan hanya sebagai implementer kurikulum, melainkan sebagai pengembang (*developer*) perlu mengintegrasikan atau mengikat semua mata pelajaran yang terliput di dalam Standar Isi (SI) berdasarkan kebutuhan minat, bakat dan pengembangan kompetensi peserta didik yang diikat oleh Kompetensi Inti (KI) sehingga Standar Kompetensi Lulusan (SKL) menampilkan performance perubahan perilaku (*behavior*) sikap, keterampilan dan pengetahuan secara utuh dan seimbang.
2. Kepala madrasah sebagai orang terdepan memikul tanggung jawab mengembangkan kultur madrasah, baik kultur yang bersifat *fisikal* (pengembangan kompetensi guru sebagai adapter, dan developer kurikulum, menyediakan berbagai bahan ajar, menata lingkungan belajar), maupun kultur yang bersifat *normative* (mengembangkan budaya kerjasama, saling menghargai, menjunjung tinggi nilai-nilai). Pengembangan kedua kultur ini, mampu memberi dampak terhadap perancangan kurikulum sesuai kebutuhan belajar peserta didik.
3. Pihak satuan pendidikan sebagai pengembang (*developer*) dan pelaksana (*implementer*) kurikulum perlu menyesuaikan diri (*adaptif*) terhadap penyempurnaan kurikulum yang dilakukan pemerintah secara kontinu (terus menerus) dari waktu ke waktu sebagai

realisasi bahwa kurikulum harus sesuai kebutuhan, tantangan zaman dan perkembangan kebudayaan (isu-isu global: perkembangan ekonomi, dan sains-teknologi, kurikulum sesuai pengembangan minat, bakat dan pengembangan kompetensi peserta didik.

4. Karakteristik kurikulum 2013 selain menganut monodisipliner (penguasaan akademik) juga menganut multidisipliner (pembelajaran mata pelajaran saling terkait secara utuh antara Kompetensi Dasar (KD) dengan Kompetensi Inti (KI). keterkaitan ini, pembelajaran perlu menggunakan metode, media, pendekatan dan sumber belajar yang bervariasi sehingga siswa lebih aktif belajar (*student centred*) dan guru sebagai pembimbing (*guidance*) belajar siswa.
5. Guru sebagai pengembang dan implementer kurikulum mengembangkan KD perlu diperkaya dengan bahan ajar yang luas, bervariasi dan kontekstual sebagai wahana untuk mengembangkan SKL, sebab tinggi/rendahnya SKL tergantung guru sebagai pengembang kurikulum tingkat kelas (mikro).
6. Guru sebagai pengembang kurikulum bahan ajar tidak hanya berdasarkan buku pegangan siswa (buku paket/LKS) saja, melainkan pembelajaran kurikulum 2013 didasarkan pada model konstruktivisme (siswa mengkonstruksi sendiri pengetahuan yang diperolehnya), kooperatif learning (siswa belajar bukan dengan cara bersaing, melainkan menyelesaikan masalah secara bersama-sama), dan metode pembelajaran Jelajah Alam (siswa dilatih mengamati alam sekitar) untuk menghayati ciptaan Tuhan yang luas dan indah sehingga terbangun nilai-nilai spiritual.
7. Kekayaan lingkungan yang melimpah baik sumber hayati di bumi maupun di pantai, situasi sosial baik kehidupan beragama, kehidupan ekonomi, dan kehidupan dalam bidang ilmu pengetahuan dan teknologi baik yang bersifat positif (memberi dampak yang baik terhadap manusia dan lingkungan) atau yang bersifat negatif (berbahaya terhadap nilai-nilai kemanusiaan). Fenomena ini sebagai bahan pelajaran untuk mengembangkan kompetensi kognitif, afektif dan psikomotor siswa yang berkontribusi terhadap pengembangan SKL.

DAFTAR PUSTAKA

- Berg (2001) *Qualitative Research Methods for the Social Sciences* (4th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Brannen, Yulia, (1997). *Memadu Metode Penelitian Kualitatif & Kuantitatif*. (trj). H. Nuktah Arfawie Kurde (at all), Yogyakarta.
- Bloom, *et.al.* (2001). *A Taxonomi For Learning, Teaching, And Assesing: A revision Of Bloom's Taxonomy of Education Objective*. New York: Longman.
- Bloomer, M. 1993). *Creativity Theory and Research*. New Haven: United States Of Ammerican.
- Creswell, J.W. (1994). *Reseach Design Qualitative & Quantitative Approaches*. London: Sage Publication.
- Creswell, John W. (2002). *Desain Penelitian: Pendekatan Kulaitatif Kuantitatif*, (Terjemahan). Jakarta: KIK Pres.
- Creswell. (1994). *Research Design Qualitative and Quantitative Approach*. Sage Publications. International Education and Professional Publisher. London.
- Creswell. 2013. *Research Desaign, Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif dan Mix*. (Terjemahan). (3th ed). Jogyakarta. Pustaka Pelajar.
- Dorrell, J. (1993). *Resoueece-Based Learning: Using Open and Flexsibel Learning Resources For Continous Development*. New York: McGraw-Hell Book Company.
- Gary R.Kirby. (1999). *Thinking*. London: Prentice-Hall.Inc
- Joyce, G dan Weil, M. (2000). *Model of Teaching*. London: Allyn and Bacon. Joyce dan Well. (2000). *Model of Teachinnng*. London: Allyn and Bacon.
- Jeckson, P.J., (1991). *Hanbook of Reserch on Curriculum*. New York: Mc Millan Publishing Commpany.
- Krefting, L. (1991). *Rigor In Qualitative Research; The Assesment of Trust Worthiness*. Ontario: Occupational Ther apy Journal of Research Vol 45 No.3
- Hamalik, O. (2008). *Manajemen Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Rosda.
- Hamalik, O. (2006). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum*. Bandung: Rosda.
- Peter F, Oliva, dan William Gordon. (2013). *Develeoping the Curriculum*. 8Th. New Jersey

Patton, Michael Quinn. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. 3 edition. Sage Publications New Delhi

Kemendiknas. (2004). *Pedoman Pengembangan Kultur Sekolah*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar Menengah Departemen Pendidikan Nasional.

Kemendikbud. (2013). *Salinan Permendikbud No. 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2013). *Dokumen Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2013). *Salinan Permendikbud No. 81 A Tahun 2013 tentang Pedoman Kegiatan Ekstrakurikuler*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2013). *Salinan Permendikbud No. 81 A tentang Evaluasi Pendidikan*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2013). *Salinan Permendikbud No. A Tahun 2013 tentang Implementasi Kurikulum*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendikbud. (2013). *Salinan Permendikbud No. 69 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar Dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Atas/Madrasah Aliyah*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendiknas. (2013). *Salinan Permendiknas No. 70 Tahun 2013 tentang Kerangka Dasar Dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan/Madrasah Aliyah Kejuruan*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendiknas. (2013). *Salinan Permendiknas No. 54 Tahun 2013 tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar Dan Menengah*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendiknas. (2013). *Salinan Permendiknas No. 66 Tahun 2013 tentang Standar Penilaian Pendidikan*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Kemendiknas. (2013). *Salinan Permendiknas No. 65 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar Dan Menengah*. Jakarta: Kementrian Pendidikan dan Kebudayaan.

Mulyasa, E. (2006). *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*. Bandung: Rosda.

Nunung Juwariah, Tri Atmojo, dan Budi Usodo, 2015. Pola Pikir (*Mindset*) Guru Dalam Menerapkan Pendekatan Saintifik Pada Pembelajaran Matematika Ditinjau Dari Gender (<https://digilib.uns.ac.id/dokumen/detail/41461/Pola-pikir-mindset-guru-dalam-menerapkan-pendekatan-saintifik-pada-pembelajaran-matematika-ditinjau-dari-gender-penelitian-dilaksanakan-di-SMA-Negeri-3-kota-Madiun>).

- Neuman, W.L. (2006). *Social Research Methods, Qualitative and Quantitative Approaches*, Boston.
- Nasution, S. (2005). *Azas-Azas Kurikulum*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Ahmad, S. (2014). *Problematika Kurikulum 2013 Dan Kepemimpinan Instruksional Kepala Sekolah*. Jurnal Penelitian Volume 8, November 2, 2014. Majelis Pendidikan Daerah Aceh.
- Sanjaya, W. (2011). *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Prenada.
- Sanjaya, W. (2006). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Prenada.
- Swennen, A. & Van der Klink, M. (Editors). (2009). *Becoming a Teacher Educator: Theory and Practice for Teacher Educators*. New York: Springer.
- Supriadi, D. (1998). *Mengangkat Citra Dan Martabat Guru*. Yogyakarta: Adicita Karya Nusa.
- Wahidin. 2015. *Sains dan Agama: Rekonstruksi Integrasi Keduanya*. Jogyakarta: Ombak.
- Wahidin. 2004. *Peta Vee, Peta Konsep dan Kemahiran Berfikir dalam Pengajaran Kimia di SMA*. Disertasi. Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi.
- Undang-undang Nomor 20 Tahun (2003). *Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Usaha Nasional.
- Zulrahmat Togala. 2014. Pendekatan saintifik, berpikir divergen, dan interaksi guru-siswa dalam proses pembelajaran (Makalah)
<https://zultogalatp.wordpress.com/2014/08/10/pendekatan-saintifik-berpikir-divergen-dan-interaksi-guru-siswa-dalam-pross-pembelajaran/>
<http://rumahkemuning.com/2014/06/pengertian-pola-pikir/>

**REVITALISASI KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN
PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DALAM MENINGKATKAN
KEBERGAMAAN SISWA DI SEKOLAH MENEGAH ATAS NEGERI
KOTA CIREBON**

ABSTRAK'S ANDA

Substransi tujuan penelitian mendeskripsikan revitalisasi kurikulum dan pembelajaran pendidikan agama Islam di sekolah SMAN. Pendekatan penelitian positivistik dan fenomenologi. Pendekatan penelitian positivistic pengolahan data berdasarkan uji statistic. Pendekatasan fenomenologi mengungkap perilaku subjek secara natural. Metode penelitian memadukan kualitatif dan kuantitatif. Teknik pengumpulan data kualitatif:wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Teknik pengeumpulan data kuantitatifL angket. Analisis data kualitatif berdasarkan: validitas internal, validitas eksternal, realibilitas, objektivitas data. Analisis data kuantitatif dengan uji statistik untuk menemukan signifikansi perbedaan rata-rata data yang terdistribusi normal dan homogen digunakan uji parametrik, yaitu anova satu jalur (*Anova one way test*). Sementara untuk data yang tidak memenuhi distribusi normal digunakan non parametrik, yaitu Uji Kruskal-Wallis untuk K sampel. Pengujian ini menggunakan program aplikasi SPSS 17. Hasil penelitian mengilustrasikan terdapat perbedaan revitalisasi kurikuum dan pembejalaran pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di setiap sekolah sebagai subjek penelitian.

Kata kunci: revitalisasi, kurikulum, pembelajaran agama Islaam, perilaku keberagamaan.

BAB I

PENDAHULAUM

A. Latar Belakang Masalah

Abad abad ke-21, sebagaimana dialami sekarang ini, Bangsa Indonesia dihadapkan pada masyarakat global. Indikasi masyarakat global sebagaimana Waters menjelaskan: (1) mobilitas manusia yang serba cepat, (2) timbulnya masalah-masalah lingkungan, (3) kemunduran kemampuan negara dalam memecahkan masalah nasional, (4) munculnya sub-sub masyarakat yang semakin kuat, (5) pengetahuan berbasis teknologi dan telekomunikasi (Bapenas dan *World Bank*, 1999). Selain itu, Mainuddin (1994: 41) mengulas tantangan abad ke-21: (1) bercirikan kehidupan serba IPTEK, (2) perubahan dan peluang serba cepat, (3) kemampuan *kreatif* dalam menghadapi masalah kehidupan.

Pengaruh globalisasi tidak mungkin dapat dibendung, artinya tentu akan menyentuh bidang pendidikan dan pengajaran terutama berkaitan dengan tantangan nilai (*value*). Indrajit dan Djokopranoto (2006: 99-100) menjelaskan nilai-nilai yang dibawa globalisasi meliputi dua nilai. Pertama, nilai positif dan kedua nilai negatif. Nilai *positif*: (1) etos kerja, (2) kerja keras, (3) penghormatan hak asasi, (4) kehidupan masyarakat sipil dan sebagainya. Nilai *negatif*: (1) konsumerisme, (2) hedonisme, (3) individualisme, (4) sekularisme dan sebagainya. Pengaruh yang pertama nilai-nilai positif globalisasi dapat ditransferkan sebagai sumber kurikulum dan pembelajaran siswa. Pengaruh yang kedua ini, harus diantisipasi, sebab berdampak terhadap menurunnya perilaku kebergamaan para siswa khususnya.

Nilai-nilai globalisasi seperti: kehidupan konsumtif, hedonisme, individualistik dan sekularisme sudah menjadi pola kehidupan di lingkungan para pelajar. Misalnya, tidak sedikit para pelajar lebih mendahulukan kebiasaan *konsumtif* dari pada menghasilkan sesuatu yang dipandang produktif dan kreatif. Kehidupan yang meresahkan keluarga dan sekolah pola kehidupan *hedonisme* (kehidupan yang mengejar kesenangan, kenikmatan dan kebahagiaan materi tanpa batas nilai dan moral) banyak dilakukan di kalangan para pelajar, sehingga

mereka tidak bebas dan tidak memperdulikan etika. Perilaku kehidupan individualistis (mementingkan ego sendiri) banyak dilakukan di lingkungan para pelajar, seperti kehidupan kerja sama, saling membantu, empati, dan sebagainya kurang mendapat perhatian di antara mereka. Paham *sekularisasi* telah masuk dan mempengaruhi ideologi negara (memisahkan nilai-nilai agama dengan kehidupan berbangsa, bernegara dan beragama) tanpa disadari masuk ke dalam ranah kurikulum pendidikan di sekolah. Pada gilirannya pembelajaran berbasis nilai, moral dan pembentukan kepribadian kurang mendapat perhatian (dikotomi) bila dibandingkan dengan pendidikan eksak.

Berbagai pengaruh globalisasi sebagaimana di kekumakan di atas, belum mendapat perhtian yang serius oleh institusi pendidikan terkait dengan kurikulum sebagai sumber belajar dan pengalaman belajar peserta didik di sekolah. Oleh karena itu, orang terdepan di sekolah yang menentukan pengembangan dan implementasi kurikulum adalah tenaga kependidikan/kepala sekolah dan guru. Hamalik (2007: iii) menjelaskan bahwa setiap guru dan tenaga kependidikan lainnya perlu dan harus memahami kurikulum sekolah tempat mereka bertugas dengan sebaik-baiknya, sesuai dengan ketentuan yang telah digariskan dalam kurikulum. Sanjaya (2011) mengungkapkan bagaimanapun ideal dan sempurnanya kurikulum, maka keberhasilannya sangat tergantung pada proses implementasi yang dilakukan guru di sekolah. Dengan demikian peran tenaga kependidikan, terutama guru sebagai pendidik peserta didik terdepan memiliki tugas sebagai *adapter* (penyesuaian) *developer* (pengembang) dan *implementer* (pelaksana) kurikulum di kelas.

Permasalahan implementasi kurikulum yang belum mendapatkan perhatian tenaga kependidikan terutama guru sebagai pendidik [LIHAT BUKU DASAR-DASAR PK, HAMALIK) pada umumnya adalah: (1) perkembangan berpikir siswa, (2) relevansi kurikulum dengan kehidupan sehari-hari yang dihadapi oleh para siswa dalam menghadapi tantangan globalisasi yang tidak selalu membawa nilai-nilai positif. Berkenaan dengan ini, bagaimana Guru Pendidikan Agama Islam (GPAI) merevitalisasi pengembangan dan implementasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam konteks

peningkatan keberagamaan siswa di SMA negeri (SMAN) sebagai *penetrasi* nilai-nilai negatif yang ditimbulkan oleh globalisasi yang terjadi sekarang ini.

B. Pembatasan Masalah

Sesuai hasil studi empiris di lapangan ditemukan beberapa permasalahan penelitian yang dibatasi sebagai berikut: (1) Mengkaji dokumen kurikulum PAI, (2) Kultur yang mendukung kegiatan keberagamaan di lingkungan sekolah, (3) Dukungan kegiatan ekstrakurikuler terhadap kegiatan keberagamaan siswa, (4) Hubungan kegiatan keberagamaan dengan institusi pendidikan di lingkungan keluarga dan masyarakat, (5). Faktor-faktor penghambat kegiatan keberagamaan siswa di sekolah.

C. Fokus Masalah

Fokus masalah penelitian ditemukan “Model pengembangan dan implementasi kurikulum yang ditawarkan sebagai revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN sebagai langkah inovasi kurikulum yang relevan sesuai pembelajaran agama islam di SMA.

D. Rumusan Masalah

Atas dasar landasan teori dan temuan masalah, secara tentative penelitian ini *“Bagaimana revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di MAN Kota Cirebon.”*

1. Mengkaji bagaimana revitalisasi kurikulum keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon?
2. Bagaimana guru merevitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam aspek materi, metode dan pendekatan yang dikembangkan guru dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon?
3. Bagaimana proses dan penilaian kegiatan keberagamaan siswa sebagai hasil revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN Kota Cirebon?
4. Bagaimana pengembangan kultur keberagamaan warga sekolah sebagai revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN Kota Cirebon?
5. Kendala dan solusi yang bagaimana yang dilakukan lembaga dalam merevitalisasi kurikulum dalam meningkatkan keberagamaan siswa SMAN Kota Cirebon?

E. Tujuan dan Manfaat Penelitian

1. Tujuan Umum Penelitian

Menemukan dan mengembangkan teori revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon

2. Tujuan Khusus Penelitian

- a. Mengkaji revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam yang dilakukan GPAI dalam meningkatkan kegiatan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon.
- b. Mendeskripsikan revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam sebagai peningkatan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon.
- c. Menemukan model revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon.

3. Manfaat Umum Penelitian

Memberikan langkah-langkah revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon.

4. Manfaat Khusus Penelitian

- a. Masukan kepada sekolah bahwa revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam tingkat sekolah merupakan keniscayaan sebagai upaya relevansi peningkatan keberagamaan siswa dalam rangka menghadapi tantangan globalisasi yang bersifat negative.
- b. Implementasi model revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam rangka meningkatkan keberagamaan Islam siswa di SMAN Kota Cirebon.
- c. Masukan kepada Departemen Pendidikan Nasional dan Departemen Agama bahwa revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam harus dilakukan dalam institusi pendidikan guna meningkatkan keberagamaan siswa.

BAB II

KONSEP DASAR REVITALISASI PENGEMBANGAN DAN IMPLEMENTASI KURIKULUM DAN PEBELAJARAN PAI

A. Pengembangan dan Implementasi Kurikulum

Berdasarkan temuan empirik di lapangan (khususnya pada tenaga kependidikan dan para pendidik/guru) sering menyamakan pengembangan kurikulum dengan implementasi kurikulum, memang keduanya saling terkait erat dalam kegiatan pendidikan di sekolah, akan tetapi memiliki objek kajian yang berbeda, berikut ini penjelasan perbedaan keduanya.

1. Orientasi Pengembangan Kurikulum

Yang dimaksud pengembangan kurikulum (*curriculum development*) cakupannya sangat luas berkaitan dengan disiplin ilmu-ilmu tertentu (bukan sekedar pembelajaran di dalam kelas), melainkan Scubert, (1986: 41) menjelaskan:

“... historical, pshilosopical, cultural, political, psyhocogical, and economic, that need to be taken into account in curriculum development. Moreover, each shows that all individuals in the process must be given careful attention, as well as the usual issues of purpose, conten or learning experiences, organization, evaluation, and change”.

Asumsi di atas, menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum berkaitan dengan berbagai disiplin ilmu-ilmu, seperti: sejarah, filsafat, culture/budaya, politik, psikologi, ekonomi, perbedaan individu dalam proses pembelajaran, isu-isu terkait dengan tujuan, materi pengalaman belajar siswa, organisasi kurikulum, evaluasi dan perubahan yang aktual yang terjadi saat ini. Hal yang dipandang sulit dalam mengembangkan kurikulum adalah memahami perbedaan setiap individu dalam proses pembelajaran. Misalnya, seorang guru di suatu kelas menghadapi 15 atau 30 anak, maka guru tersebut harus memahami karakteristik semua siswa yang ada di kelas itu, sedang setiap anak memiliki kognitif, apektif dan psikomotor yang berbeda dan latar belakang kultur anak pun berlainan. Semua disiplin ilmu di atas sebagai alat untuk menunjang keberhasilan belajar anak mencakup *life skills*, yaitu: *soft skills* (kepribadian) dan *hard skills* (keterampilan) secara seimbang sebgai isi pesan kurikulum 2013.

2. Orientasi Implementasi Kurikulum

Orientasi implementasi kurikulum terkait dengan *pelaksanaan* mendesain kegiatan pembelajaran sebagaimana diungkapkan Scubert (1998: 42) *curriculum design is usually more specific. The planning of curriculum guides, the analysis of instructional material, the developing of instructional units.... objectives, content, activities, organization, and*

evaluation. Implementasi kurikulum lebih khusus dari pada pengembangan kurikulum. Orientasi implementasi kurikulum adalah proses mendesain rencana pembelajaran yang meliputi: penentuan materi pelajaran, tujuan, aktivitas, pengorganisasian kurikulum, dan evaluasi. Perencanaan pembelajaran ini (*instructional*) dicakup di dalam silabus sebagai pedoman pembelajaran. Peran guru dalam hal implementasi kurikulum menurut Nasution (1989: 11) karena guru/dosenlah yang bertanggungjawab untuk merencanakan, menyusun, menyampaikan dan mengevaluasi satuan pelajaran. Maka karena itu tiap guru atau dosen seorang pengembang kurikulum (*the teacher as developer of curriculum*).

B. Konsep Dasar Kurikulum

Kurikulum bukan hanya sekedar mata pelajaran atau bahan/materi perkuliahan yang sering dibicarakan oleh para pendidik di lembaga-lembaga pendidikan (terutama pendidikan formal). Terkait dengan kurikulum William H. Scubert (1986), dalam bukunya "*Curriculum Perspective, Paradigm, and Possibility*" menjelaskan bahwa: (1) *Curriculum as Currere*, (2) *Curriculum as Content or Subject Matter*, (3) *Curriculum as a Program of Planned Activities*, (4) *Curriculum as Interned Learning Outcomes*, (5) *Curriculum as Culture Reproduction*, (6) *Curriculum as Experience*, (7) *Curriculum as Discrete Task and Concepts*, (8) *Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*.

Berikut ini penjelasan konsep perspektif kurikulum sebagaimana dikemukakan Scubert adalah sebagai berikut:

1. Curriculum as Currere

Asal mula makna kurikulum baik menurut Scubert maupun Robert S. Zais (1976: 6-7) bahwa "*The word "curriculum" from a Latin root meaning "racecourse" ... race toward the finish line (a diplame) ... concepts of the curriculum is a racecourse of subject matters to be mastered.*" Ansyar (1988: 8) mejelaskan bahwa kurikulum secara harfiah, berasal dari bahasa Latin berarti "lapang sebagai tempat pertandingan". Konsep ini kemudian diambil alih oleh dunia pendidikan, kurikulum mengandung maksud siswa sebagai peserta didik harus menguasai mata pelajaran mulai sebagai pelajar (mulai mengikuti pembelajaran) sampai ia selesai (*finish*) belajar yang dibuktian dengan sebuah diploma atau "ijazah". Ijazah atau diploma inilah sebagai bukti bahwa seseorang sebagai pelajar telah menguasai semua mata pelajaran yang tercantum di dalam kurikulum sekolah sehingga ia berhak mendapatkan tanda bukti sebuah surat kelulusan berupa *izajah*.

Sebaliknya, peserta didik yang tidak mampu menyelesaikan pelajaran yang ada pada kurikulum, maka ia tidak berhak mendapatkan ijazah, baru seorang pelajara mendapat ijazah

manakala mengulang lagi kurikulum yang tentukan sekolah, tanpa upaya ini ia termasuk peserta didik yang gagal mendapatkan ijazah.

2. *Curriculum as Content or Subject Matter*

Kurikulum sebagai *content* atau *subject matter*. Artinya, kurikulum sebagai “materi pelajaran/mata kuliah” yang akan diajarkan oleh guru atau dosen di lembaga pendidikan tertentu. Konsep kurikulum sebagai materi pelajaran memuat hasil kebudayaan umat manusia masa lalu (sejak zaman Yunani Kuno dan Yunani Klasik) hingga umat manusia masa kini (zaman modern). Scubert (1986: 65) menjelaskan materi kurikulum tradisional (zaman kejayaan klasik di Eropa) meliputi pelajaran: **Trivium**: (1) *gremer/gramer*, (2) *retorika/rhetoric*, (3) *dialektika/dialectic*; dan **Quadrivium**: (1) *aritmetika/arithmetic*, (2) *geometri/geometry*, (3) *astronomi/astronomy*, (4) *musik/music*. Seiring perkembangan zaman yang selalu berubah, apa lagi sifat sains dan teknologi yang selalu berkembang cepat. Kecepatan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi (IPTEK) tidak dapat dideteksi berdasarkan hitungan waktu, maka kurikulum sebagai materi pelajaran (*curriculum as content*) berkembang mengikuti perubahan zaman dan perkembangan IPTEK.

Zais (1976: 243) menegaskan syarat untuk memilih konten kurikulum mencakup: (1) isi kurikulum memiliki nilai kebermaknaan yang tinggi (*significance*) dalam kurun waktu yang lama, (2) isi kurikulum berguna bagi kehidupan secara keseluruhan (*unity*) sekarang dan masa depan, (3) isi kurikulum sesuai dengan minat, bakat, kebutuhan dan kemampuan siswa, (4) isi kurikulum sesuai dengan perkembangan individu (*human development*).

Aktualisasi *curriculum as content* sebagai tuntutan kurikulum 2013 yang didahulukan adalah mengajukan pertanyaan “*kompetensi apa yang harus dikuasai peserta didik?* Bukan sebaliknya “*materi apa yang akan diajarkan kepada peserta didik?*”. Pertanyaan yang *pertama* mengutamakan proses pengembangan berbagai kecakapan hidup (*life skills*), pertanyaan yang *kedua* menjejali otak peserta didik dengan cara hapalan pengetahuan dari buku sehingga peserta didik pandai konsep, dan teori; akan tetapi lemah mengaplikasikan pengetahuan sebagai alat untuk memecahkan problema kehidupan yang bersifat dinamis.

Kelebihan konsep kurikulum *subject matter* penguasaan materi pelajaran oleh siswa sangat mendalam, sebab hanya mempelajari materi kurikulum hanya satu bidang studi/mata kuliah seperti siswa di SMA dan mahasiswa di Perguruan Tinggi, kekurangannya kurikulum ini, ini kurang mempertimbangkan aspek-aspek afektif dan psikomotor (lebih menekankan pada kemampuan kognitif).

3. Curriculum as a Program of Planned Activities

Kurikulum sebagai sebuah program yang didalamnya menyangkut aktivitas belajar peserta didik. Maksudnya, program atau rencana kurikulum bukan hanya kumpulan daftar mata pelajaran/mata kuliah saja yang akan diajarkan kepada setiap peserta didik, melainkan juga program atau rencana kurikulum memuat aktivitas belajar peserta didik. Aktivitas belajar ini meliputi gerak fisik (psikomotor), latihan berpikir secara analitik (kognitif), mengembangkan kepekaan perasaan (afektif). Aktivitas belajar peserta didik yang tercantum di dalam rencana kurikulum, hendaknya belajar sambil bermain (*learning by doing*). Menurut John Dewey seorang filosof Amerika Serikat beraliran “pragmatisme” menjelaskan bahwa mustahil pengetahuan dikuasai anak tanpa praktet. Artinya, penguasaan materi pelajaran bukan hanya dihafalkan, melainkan juga harus dilakukan (*doing*), belajar sambil melakukan lebih mudah dimengerti sebab, yang aktif bukan otak saja, melainkan seluruh tubuh bergerak (kognitif, afektif dan psikomotor). Tinjauan pengembangan kurikulum yang menekankan pada aktivitas menurut Piaget mampu mengembangkan struktur kognitif anak (Solso, *et al.*, 2008).

Kurikulum berbasis aktivitas misalnya saja “karya wisata”. Karya wisata memiliki nilai lebih bila dibandingkan dengan pembelajaran di dalam kelas. Misalnya, karya wisata mengunjungi museum, tempat-tempat ibadah, mendatangi berbagai perusahaan, pabrik-pabrik, pantai, kebun binatang, lobolatorium, pertunjukkan-pertunjukkan seni budaya yang ditampilkan oleh berbagai suku, adat, bahasa, dan tradisi yang beragam. Implikasi dari pembelajaran yang mengandung aktivitas ini (*planned activities*), memberi nilai untuk memperluas struktur kognitif (intelektual), afektif (sikap, nilai-nilai, moral, spiritual social dan perasaan), termasuk keterampilan; bahkan rencana kurikulum berbasis aktivitas menghilangkan penyakit “verbalisme”, peserta didik tahu konsep, tetapi tidak tahu bagaimana mengaplikasikan pengetahuan dalam konteks kehidupan yang serba beragam dan dinamis.

4. Curriculum as Intended Learning Outcomes

Kurikulum dipandang sebagai hasil belajar (*learning outcomes*). Artinya, suatu proses pendidikan memiliki tujuan akhir yang harus dicapai oleh peserta didik setelah peserta didik mempelajari berbagai pelajaran baik pelajaran di dalam kelas (*actual curriculum*) maupun pembelajaran di luar kelas (*ekstrakurikuler*). Kedua kegiatan ini peserta didik wajib mengikutinya sampai tingkat (*level*) kelas tertentu, dan berdasarkan kalender pendidikan yang ditentukan oleh daerah masing-masing (sesuai otoritas) daerah masing-masing (Otda).

Setelah peserta didik menjalankan kewajibannya (mengikuti pendidikan sesuai aturan di sekolah) atau berdasarkan ketentuan waktu pendidikan, maka untuk mengetahui

sejauhmana peserta didik menguasai berbagai pelajaran yang diwajibkan oleh guru, sekolah melakukan uji kompetensi berupa “ujian”. Ujian ini baik diselenggarakan oleh pemerintah seperti “Ujian Nasional/UN” ataupun “Ujian setempat yang diselenggarakan di sekolah”. Dengan adanya kedua ujian ini untuk mengukur penguasaan akhir kurikulum oleh peserta didik melalui pembelajaran yang diselenggarakan oleh sekolah. Aktivitas ini pada gilirannya kurikulum berorientasi pada hasil belajar peserta didik, sebab setelah mengikuti pelajaran yang diwajibkan oleh sekolah peserta didik yang menguasai kurikulum dinyatakan lulus dari lembaga pendidikan tersebut, maka kurikulum mengandung arti sebagai hasil belajar “*learning outcome*”. *Outcome* dibuktikan seberapa besar keterampilan yang dikuasai peserta didik sehingga ia memiliki kemampuan *transferability* (trampil menerapkan berbagai kemampuan pada situasi yang baru).

5. Curriculum as Culture Reproduction

Salah satu tugas sekolah adalah sebagai lembaga yang melakukan reproduksi kultur (*culture*). Kata reproduksi adalah berasal dari kata produksi. Kata “*re*” mengandung arti mengulangi suatu pekerjaan yang konstruktif. Kata produksi membuat sesuatu yang dipandang penting. Bila dihubungkan kata *re* dengan kata produksi menjadi *reproduksi*. Reproduksi berarti, membuat kebambali barang-barang yang sudah diproduksi. Sedangkan arti *culture* (Bahasa Inggris) mengandung arti “*kebudayaan*”. Konsep kebudayaan dapat berupa ilmu pengetahuan, kepercayaan, adat istiadat, keterampilan, nilai-nilai, sikap, tingkah laku, cara berpikir kelompok sosial yang diperoleh para anggota masyarakat (Stone dan Scheneider dalam Ansyar, 1988: 49). Dengan demikian, kata reproduksi kultur (*culture*) mengandung arti menumbuhkan kembali kebudayaan: nilai-nilai (*values*), sikap, tingkah laku, ilmu pengetahuan, dan keyakinan yang hampir punah kemudian dihidupkan/diproduksi lagi sehingga kebudayaan itu lestari dan dapat dikomunikasikan oleh sekolah kepada peserta didik sebagai bahan ajar. Dengan demikian, tugas sekolah menyeleksi, memilah-milah, mengkategorikan, dan menganalisis kebudayaan mana yang dipandang baik, berguna, layak dan patut sebaiknya diajarkan atau dipelajari di berbagai tingkat pendidikan sehingga kebudayaan menjadi awet dan atau tetap aktual sepanjang masa sebagai kurikulum/isi pendidikan yang berharga bagi peserta didik sebagai generasi penerus yang mencintai kebudayaannya. Suatu bangsa tanpa kebudayaan tidak berbeda hidupnya seperti hewan/bintang, binatang hidup ribuan tahun kehidupannya statis. Misalnya, burung pipit membuat sarang dari generasi ke generasi masih tetap di atas pepohonan, berbedanya dengan manusia, manusia sebagai makhluk berbudaya mampu membangun rumah/gedung seakan-akan bangunan itu mencakar langit.

6. *Curriculum as Experience*

Kurikulum sebagai pengalaman (*curriculum as experience*) berbeda dengan kurikulum sebagai *content* (*subject matter*) yang memekankan penguasaan materi pelajaran oleh peserta didik. Yang dimaksud *curriculum as experience* (kurikulum sebagai pengalaman) menekankan belajar siswa aktif (*student active learning*). Pengalaman belajar yang dilakukan siswa selain bersifat fisik (jasmani) juga pskhis (ruhani). Kedua pengalaman ini tidak terpisah, melainkan merupakan satu kesatuan pengalaman yang utuh. Misalnya, peserta didik ketika kegiatan pramuka disamping melatih ketahanan fisik juga pendidikan ruhaniah seperti: pengembangan sikap/karakter yang baik seperti: tanggung jawab, kerjasama, saling menghargai, toleransi terhadap perbedaan agama, ras dan keyakinan, saling menghargai terhadap perbedaan nilai-nilai yang dibawa dari luar (keluarga). Pengalaman yang dilakukan peserta didik baik di lingkungan sekolah (kegiatan akademik) ataupun kegiatan belajar di luar kelas (ekstrakurikuler) dipandang sebagai implementasi kurikulum berorientasi pada pengalaman (*curriculum as experience*) fisik dan nonfisik. Pembelajaran yang mengedepankan kurikulum berbasis pengalaman termasuk model konsep kurikulum modern, artinya *pertama* pembelajaran bersifat demokratis (memberi kebebasan kepada anak untuk melakukan apresiasi, kreasi, dan inovasi, *kedua* belajar berpusat pada anak (*student active learning*) sementara guru sebagai fasilitator belajar anak, bukan diktator.

7. *Curriculum as Discrete Task and Concepts*

Kurikulum sebagai tugas (*task*) mengandung arti pemberian pengalaman belajar kepada peserta didik menyelesaikan tugas dalam rangka melatih berbagai kemampuan menyelesaikan tugas-tugas yang diberikan oleh guru kepadanya. Peserta didik tanpa diberi tugas maka kemampuan menyelesaikan berbagai problematik akan tidak baik. Pemberian tugas menyelesaikan mata-pelajaran (misalnya observasi) memberi manfaat melatih belajar *problem solving* (memecahkan masalah). Semakin banyak siswa menyelesaikan tugas dari guru, maka semakin terampil memecahan masalah. Oleh karena itu, peserta didik tanpa belajar memecahkan masalah maka kompetensinya akan berpengaruh pada Standar Kompetensi Lulusan (SKL). Sebagai analogi jika anak yang dimanjakan oleh orang tuanya, maka keterampilannya rendah, sedangkan anak yang dilatih banyak menyelesaikan tugas-tugas (*tasks*), maka keterampilannya berkembang optimal. Begitu pula peserta didik di sekolah secara kontinu banyak belajar memecahkan masalah akan berkembang potensi: intelektual, sikap dan keterampilan secara simultan. Dengan demikian kurikulum berbasis task mampu mengembangkan out come optimal.

8. *Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*

Kurikulum sebagai agenda perubahan sosial masyarakat (*Curriculum as an Agenda for Social Reconstruction*). Orang yang menggagas kurikulum sebagai pusat perubahan masyarakat adalah George S. Counts Tahun 1932, Theodore Brameld Tahun 1945 dan 1950 yang banyak menginspirasi John Dewey. Dewey menyatakan bahwa kurikulum yang diajarkan di sekolah harus banyak mengajarkan pengetahuan (*knowledge*) dan nilai-nilai (*values*) untuk merubah sosial masyarakat, institusi, keyakinan, dan berbagai aktivitas (Scubert, 1986: 32). Pada bagian selanjutnya Scubert menjelaskan bahwa pandangan kurikulum sebagai agenda perubahan sosial masyarakat sebagaimana digagas oleh Count, Brameld dan Dewey, mereka sepakat bahwa kurikulum bukan hanya sebagai materi pelajaran, kurikulum sebagai program atau rencana pelajaran saja, akan tetapi kurikulum harus benar-benar mampu merubah keadaan masyarakat yang tadinya tradisional menjadi modern, orang yang tadinya miskin kognitif dan miskin materi berubah menjadi orang pandai dan menjadi orang kaya (makmur), masyarakat tidak mengenal teknologi mejadi ahli teknologi, masyarakat tidak peduli terhadap hidup sehat berubah mendirikan pusat-pusat kesehatan, dan sebagainya. Para pendidik di atas, mereka menyarankan pembelajaran bukan dengan cara dokrin, melakukan berubah dengan cara diskusi/dialog antara guru dan siswa, pendekatan pembelajaran melibatkan seluruh siswa dengan kerjasama (*cooperative learning*), penjelajahan (*discovery*), survey, dan model-model pembelajaran yang memotivasi siswa melakukan riset sosial kemasyarakatan. Pertanyaan yang diajukan “*What should be changed? How and Why?*”. (Apa yang seharusnya diperbaharui. Bagaimana cara memperbaharui/merubah; Mengapa harus diperbaharui?). Jadi, pembelajaran tidak monoton, melainkan aktif melakukan perubahan dan pembaharuan. Tentu saja pembaharuan yang dilakukan sekolah disesuaikan dengan daya dukung sekolah untuk melakukan perbaikan lingkungan masyarakat, (minimal masyarakat yang dekat dengan sekolah), sehingga nampak fungsi dan peran sekolah sebagai agen perubahan (*agent of change*) sosial masyarakat.

Sekolah dalam melakukan rekonstruksi social masyarakat, peserta didik sebagai *input* (kunci utama dan yang pertama) melakukan *inprovisasi* sosial kemasyarakatan, sedangkan peran guru sebagai pembimbing peserta didik ketika melakukan rekonstruksi sosial kehidupan masyarakat ke arah yang lebih baik dari kehidupan terbelakang menjadi orang-orang yang maju. Maju cara berpikir, cara berkarya, cara mendapatkan materi (*financial*) sebagai bekal kehidupan. Singkat kata, kurikulum rekonstruksi sosial berpusat mengembangkan kehidupan sosial masyarakat menuju masyarakat yang lebih baik, bahagia, sejahtera lahir dan batin tak kurang sesuatu apa pun. Untuk mencapai tujuan tersebut melibatkan ahli politik, ekonomi,

psikolog, dokter (ahli kesehatan), ahli hukum, dan para pendidik. Mereka bergabung bekerja sama, bagaimana membuat atau menciptakan masyarakat yang harmonis dan beradab (*humanistic*) dan berkebudayaan tinggi.

C. Aktualisasi Kegiatan Ekstrakurikuler

Kegiatan ekstrakurikuler memiliki peran besar mengembangkan diri (*self*) peserta didik, sebab pembelajarannya selain mengembangkan keterampilan akademik juga mengembangkan kreativitas, kemampuan berorganisasi, dan berbagai keterampilan hidup (*life skills*) lainnya. Terkait dengan ekstrakurikuler Permendikbud No. 81A. Tahun 2013 tentang Pedoman Ekstrakurikuler. Menjelaskan: Pasal 3 Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyebutkan bahwa:

Pendidikan nasional bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Pengembangan potensi peserta didik sebagaimana dimaksud dalam tujuan pendidikan nasional tersebut dapat diwujudkan melalui kegiatan ekstrakurikuler yang merupakan salah satu kegiatan dalam program kurikuler. *Kegiatan ekstrakurikuler adalah program kurikuler yang alokasi waktunya tidak ditetapkan dalam kurikulum.* Jelasnya, bahwa kegiatan ekstrakurikuler merupakan perangkat operasional (*supplement* dan *complements*) kurikulum, yang perlu disusun dan dituangkan dalam rencana kerja tahunan/kalender pendidikan satuan pendidikan. Kegiatan ekstrakurikuler menjembatani kebutuhan perkembangan peserta didik yang berbeda; seperti perbedaan *sense* akan nilai moral dan sikap, kemampuan, dan kreativitas. Melalui partisipasinya dalam kegiatan ekstrakurikuler peserta didik dapat belajar dan mengembangkan kemampuan berkomunikasi, bekerja sama dengan orang lain, serta menemukan dan mengembangkan potensinya. Kegiatan ekstrakurikuler juga memberikan manfaat sosial yang besar.

Peran kegiatan ekstrakurikuler berkontribusi besar terhadap pengembangan potensi peserta didik yang masih “*laten*” atau tersembunyi (belum tumbuh dan berkembang seperti: minat, bakat, fitrah beragama, kreativitas dan sebagainya yang memerlukan perlakuan/*treatment* dan pengkondisian/*conditioning* lingkungan pembelajaran yang positif dan konstruktif dari sekolah). Kegiatan ekstrakurikuler *menjembatani* pengembangan potensi (berbagai bakat) siswa yang belum tergalih dan belum dikembangkan dalam kegiatan kurikuler. Melalui kegiatan ekstrakurikuler inilah potensi siswa dikembangkan bukan hanya di sekolah melainkan di luar sekolah berbaur bersama komunitas masyarakat pendidikan.

Potensi peserta didik takan berkembang manakala sekolah tidak melakukan interaksi sosial. Ilmu pengetahuan, teknologi dan berbagai keterampilan hidup siswa diperoleh lewat interaksi sosial. Oleh sebab itu, sekolah sebagai *an Agenda for Social Reconstruction* harus membuka diri dengan dunia luar.

D. Kurikulum Tersembunyi (*Hidden Curriculum*)

1. Konsep Kurikulum Tersembunyi

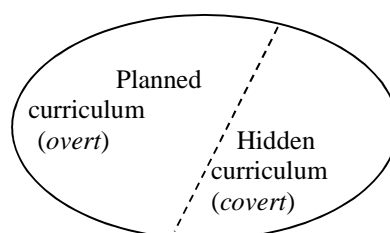
Kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*), berbeda dengan kurikulum tertulis (*written curriculum*). Kurikulum ini disebut juga kurikulum aktual (*actual curriculum*) yang sudah direncanakan sebelum pembelajaran dimulai. Longstreet dan Shane (1993: 46) mengemukakan istilah kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) disebut juga “*laten curriculum*”, artinya kurikulum yang masih tersembunyi. Kemudian Longstreet dan Shane (1993: 46) menjelaskan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) adalah “... *not plan to lead students into learning,...but influence people’s learning...*”,. Maksudnya kurikulum tersembunyi adalah pelajaran yang tidak direncanakan, tetapi mampu mempengaruhi belajar siswa.

Menurut Seddon (dalam Print, 1988: 10) mengemukakan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) sebagai berikut:

*The hidden curriculum refers to the outcomes of education and/on processes leading to those outcomes, which **are not explicitly intended by educators**. These outcomes, are generally not explicit intended because they are stated by teachers in their oral or written list of objectives, nor are they included in educational statements of intent such as syllabus, school policy document or curriculum project.*

Maksud ungkapan di atas, bahwa kurikulum tersembunyi secara eksplisit tidak dibicarakan atau ditulis oleh guru sebagaimana kurikulum yang direncanakan (formal) untuk mencapai tujuan pendidikan yang lebih khusus (objektif), yang dituangkan di dalam silabus atau dokumen sekolah.

Print (1988: 14) mengilustrasikan perbandingan *area* (wilayah) kajian kurikulum yang direncanakan (*overt*) dengan kurikulum yang tidak direncanakan atau *hidden curriculum* (*covert*). Perbandingan kedua area kurikulum tersebut dapat dilihat pada gambar berikut ini.



Sumber: Print (1988).

Gambar di atas, menunjukkan kurikulum yang direncanakan (*overt*) lebih banyak mendapat perhatian dalam pembelajaran daripada kurikulum tersembunyi (*covert*). Hal ini disebabkan kurikulum tersembunyi tidak termasuk ke dalam program pembelajaran yang resmi yang direncanakan oleh sekolah. Pada akhirnya kurikulum ini walaupun besar pengaruhnya terhadap kepribadian siswa, akan tetapi kurang perhatian sekolah.

Sementara itu menurut Bellack dan Kielbard *hidden curriculum* memiliki tiga dimensi, yaitu:

1. *Hidden curriculum* dapat menunjukkan suatu hubungan sekolah, yang meliputi interaksi guru, peserta didik, struktur kelas, keseluruhan pola organisasional peserta didik sebagai mikrokosmos sistem nilai sosial;
2. *Hidden curriculum* dapat menjelaskan sejumlah proses pelaksanaan di dalam atau di luar sekolah yang meliputi hal-hal yang memiliki nilai tambah, sosialisasi, pemeliharaan struktur kelas;
3. *Hidden curriculum* mencakup perbedaan kesenjangan (intensionalitas) seperti halnya yang dihayati oleh peneliti, tingkat yang berhubungan dengan hasil yang insidental. Bahkan hal itu kadang-kadang tidak diharapkan dari penyusunan kurikulum dalam kaitannya dengan fungsi sosial pendidikan (Sanjaya, 2008: 26).

2. Contoh Kurikulum Tersembunyi

Selanjutnya Sanjaya (2008: 26) mengungkapkan dua aspek yang mempengaruhi perilaku *hidden curriculum*, yaitu *aspek yang relatif tetap* dan *aspek yang dapat berubah*. Aspek yang relatif tetap adalah: ideologi, keyakinan, nilai budaya masyarakat yang mempengaruhi sekolah termasuk di dalamnya menentukan budaya apa yang patut atau tidak patut diwariskan kepada generasi bangsa. Aspek yang dapat berubah meliputi: variabel organisasi sistem sosial dan kebudayaan. Variabel organisasi meliputi bagaimana guru mengelola kelas, bagaimana pelajaran diberikan, bagaimana kenaikan kelas dilakukan, dan yang terkait dengan pembelajaran siswa lainnya. Sistem sosial meliputi bagaimana pola hubungan sosial antara guru dan kepala sekolah, guru dengan siswa, siswa dengan staf sekolah, dan termasuk pengelolaan lingkungan belajar siswa di sekolah.

E. Landasan Improvisasi Kurikulum

Improvisasi implementasi kurikulum agar sesuai dengan kebutuhan dan minat belajar peserta didik implementasi kurikulum baik secara formal (berdasarkan kurikulum akademik) maupun kegiatan ekstrakurikuler perlu dan bahkan sangat penting seorang guru sebagai tenaga kependidikan yang paling depan menerapkan implementasi kurikulum didasarkan sebagaimana Hass, *et al.*, (2006: 170) didasarkan pada: (1) Psikologi Perkembangan, (2)

Psikologi, (3) Antropologi, (4) Sosiologi, (5) Pendekatan pembelajaran. Berikut ini, penjelasan landasan sebagai improvisasi implementasi kurikulum.

1. Antropologi

Ilmu antropologi banyak menampilkan berbagai bentuk kebudayaan (Koentjoroningrat, 1987: 110) kebudayaan sebagai pengalaman kehidupan umat manusia seperti: bangunan rumah/tempat-tempat ibadah, adat pernikahan, cara berpakaian, bercocok tanam, perabot rumah, senjata untuk melindungi diri, upacara religi, dan sebagainya. Benda-benda atau aktivitas tersebut, selain sebagai simbol luhur hasil kebudayaan umat manusia juga termasuk hasil kreativitas. Oleh karena itu, implementasi kurikulum sangat penting menyesuaikan dengan kebudayaan di mana anak-anak bertempat tinggal. Pada gilirannya, nilai-nilai (*values*) kebudayaan yang berkembang di lingkungan peserta didik tidak tergeser (tercabut) oleh kebudayaan asing yang belum tentu relevan dengan lingkungan sebagai sumber belajar anak-anak sehari-hari.

2. Sosiologi

Ilmu sosiologi salah satunya mempelajari sistem sosial (Polma, 1999: 171). Selanjutnya Polma menjelaskan bahwa sistem sosial menduduki suatu tempat (status), dan bertindak (peranan) sesuai dengan norma-norma atau aturan-aturan yang dibuat oleh sistem. Dengan kata lain, ilmu sosiologi mempelajari status sosial masyarakat. Apakah individu sebagai Kepala Negara/Presiden, Menteri, Ekonom, Sejarawan, Pendidik, Petani, Pedagang, Karyawan, Mahasiswa/Pelajaran, dan sebagainya.

Berdasarkan status sosial ini, maka terjadi klasifikasi dan/atau perbedaan status dan peranan menurut norma-norma yang berlaku di lingkungan masyarakat. Adanya perbedaan status sosial dan peranan (sesuai dengan profesinya), maka ilmu sosiologi menempatkan status individu memiliki profesi (pekerjaan) berdasarkan bidang-bidang /keahlian tertentu. Dengan demikian, ilmu sosiologi memberikan kontribusi yang menentukan terhadap pendidikan terutama improvisasi kurikulum, baik kurikulum sebagai materi (*content*) maupun kurikulum sebagai pengalaman belajar (*curriculum as experience*) siswa perlu disesuaikan (adaptif) dengan norma-norma yang berkembang di lingkungan masyarakat sehingga status dan peran siswa sesuai tuntutan kebutuhan masyarakat.

3. Psikologi

Peranan ilmu psikologi khususnya psikologi pendidikan (*educational psychology*) memberikan sumbangan dan/atau pengaruh terhadap pelaksanaan pendidikan. Scubert (1986: 39) menjelaskan bahwa psikologi berguna untuk: (1) pengukuran standar tes kognitif, (2) pemberian stimulus yang menarik dan menyenangkan siswa sehingga berpengaruh terhadap

respon siswa secara positif (behaviorisme). Karena respon siswa inkonsisten/tidak stabil, maka B.F Skinner menambahkan *reinforcement* (penguatan) agar respon siswa tetap konsisten (ajeg). Sumbangan besar psikologi behaviorisme pada pengembangan dan implementasi kurikulum keberhasilan belajar siswa ditentukan berdasarkan kompetensi bersifat standar (dapat diukur dan diobservasi secara empiris).

Psikologi Gestalt memberikan sumbangan terhadap pendidikan dan pembelajaran, bahwa pembentukan kepribadian siswa, dibangun atau dikembangkan bukan hanya aspek kognitif, afektif dan psikomotor secara parsial, melainkan secara utuh meliputi kemampuan kognitif, afektif dan psikomotor. Kelompok Gestalt memandang keseluruhan lebih baik daripada bagian-bagian. Artinya, siswa berhasil belajar menguasai berbagai pelajaran ditentukan oleh keseluruhan secara utuh. Misalnya, siswa menyelesaikan tugas pelajaran: matematika, fisika, biologi dan Ilmu Pengetahuan Sosial/IPS yang aktif secara utuh keterampilan berpikir (kognitif), afektif (emosional positif) dan keterampilan (psikomotor). Berbeda dengan kelompok behavioristik bahwa siswa belajar bukan atas dasar keseluruhan, melainkan secara terpisah-pisah (kesuksesan belajar siswa ditentukan oleh salah satu aspek misalnya kognitif, bukan oleh afektif dan psikomotor).

Belajar menurut kelompok Gestalist adalah untuk mengembangkan kemampuan *insight*. Insight adalah kemampuan memecahkan persoalan baru, tanpa disadari masalah itu diselesaikan dengan cepat, tepat dan akurat. Oleh karena, itu belajar bukan hapalan, melainkan pemecahan masalah (*problem solving*). Semakin sering memperoleh pengalaman memecahkan persoalan yang sulit, maka semakin akurat kemampuan menyelesaikan masalah yang pelik sekalipun baru.

Piaget memberikan sumbangan yang tidak terkira terhadap dunia pendidikan dan pembelajaran siswa. Piaget mengelompokkan tingkat berpikir anak dari mulai anak berpikir secara empiris (melalui benda-benda), sampai anak mampu berpikir hipotetik, dan berpikir abstrak. Perkembangan berpikir anak menurut Piaget ini diadopsi oleh para pendidik dan diterapkan dalam pembelajaran. Berdasarkan teori Piaget ini, menuntut para pendidik pembelajaran perlu disesuaikan dengan tingkat perkembangan berpikir anak. Mendidik dan mengajar tanpa memperhatikan tingkat kemampuan berpikir anak mustahil berhasil.

4. Pendekatan Pembelajaran

Paradigma pembelajaran pada abad ke-21, bukan lagi guru yang aktif (*teacher centered*), tetapi lebih banyak pengharapan kepada anak sebagai peserta didik. Pembelajaran di sekolah-sekolah lebih mengedepankan bagaimana peserta didik sebagai subjek pendidikan (*student active learning*). Pandangan guru terhadap siswa tidak memandang sebagai gelas

kosong yang perlu diisi air (guru konservatif), melainkan siswa lah yang aktif, kreatif dan inovatif dalam menyelesaikan problematika kehidupan sehari-hari. Pendekatan pembelajaran tidak berbasis kapur (*chalk*) dan papan tulis (*white board*) lagi, melainkan menggunakan *e-learning* (*electronic learning*) dan menuju *m-learning* (mobile learning/alat yang bergearak bisa dibawa kemana-mana, misalnya android). Model pembelajaran saat ini bukan konvensional lagi, melainkan bersifat *pragmatis* (dapat digunakan dalam situasi yang bersifat kontekstual). Pendekatan pembelajaran sebagai pembebasan siswa dari belenggu pembelajaran konvensional, menuju pembelajaran berbasis pemecahan masalah seperti: pendekatan konstruktivisme. Model konsep konstruktivisme mengajarkan peserta didik aktif memecahkan masalah secara pribadi (tidak ketergantungan). Menurut pendekatan konstruktivisme berkeyakinan bahwa ilmu pengetahuan dibentuk atau dibangun oleh siswa sendiri sehingga pengetahuan miliknya sendiri.

F. Konsep Kurikulum Pendidikan Agama Islam

1. Karakteristik Kurikulum

Karakteristik kurikulum Pendidikan Agama Islam di sekolah umum (SMA) berbeda dengan Madrasah Aliyah (MA). Kurikulum PAI SMA bersifat integrative, sedangkan kurikulum MA terpecah-pecah (*isolated curriculum/pragmented curriculum*). Kurikulum sebagai mata pelajaran (*curriculum as content*) di SMA struktur kurikulumnya meliputi pelajaran: Fiqih, Aqidah-Akhlak, Al-Qura'an, Sejarah Kebudayaan Islam. Pembelajaran kurikulum PAI dijamin oleh satu orang guru untuk semua kelas. Waktu pembelajar PAI di SMA 45 menit mencakup semua materi PAI, (Kemendiknas, 2013). Karakteristik integrasi kurikulum PAI, tema sentral adalah agama Islam sedangkan anak temanya adalah Fiqih, Aqidah-Akhlak, Al-Qura'an, Sejarah Kebudayaan Islam.

2. Konsep Kurikulum Pendidikan Agama Islam

Konsep kurikulum PAI mengikuti Al-Qura'an dan Hadits secara utuh dan integral. Kedua sumber ini saling terkait tidak dapat dipisah-pisahkan. Karakteristik sumber pembelajaran PAI tidak bersifat kaku, melainkan sesuai tuntutan jaman (kontekstual) sehingga memenuhi kebutuhan umat yang selalu berkembang setiap jaman. Abudin Nata (2011: 114) menjelaskan bahwa karakteristik ajaran agama Islam bersifat komprehensif (*al-syumuliah*). Maksudnya, sumber belajar agama (Islam) selain yang bersifat empiris juga terkait dengan metafisika. Yang termasuk sumber belajar agama Islam (empiris) meliputi ayat-ayat qanuniah (jagat raya dan seluruh isinya takan terhitung jumlahnya, seperti: manusia, hewan tumbuh-tumbuhan dan seluruh benda-benda yang ada di angkasa dan di dasar laut.

Sumber belajar yang terkait dengan metafisika (alam ruhani) yang tidak dapat diindera, akan tetapi ada, misalnya Allah swt, dan makhluk gaib.

Abdurrahman An Nahlawi (2004: 196-199) memberi nama kurikulum PAI dengan istilah *Kurikulum Islami* berorientasi : (1) mengembangkan fitrah manusia (2) memurnikan ketaatan dan peribadatan hanya kepada Allah, (3) sesuai dengan karakteristik, usia, tingkat pemahaman, jenis kelamin serta tugas-tugas yang dicanangkan dalam kurikulum, (4) memperhatikan tujuan-tujuan masyarakat yang realistis: bisnis, perindustrian, pertanian, pelayanan kesehatan, jaminan keamanan, perkantoran, kebudayaan dan peradaban, (5) integrasi keilmuan, (6) realistis dengan tuntunan Negara, (7) kurikulum dapat diadaptasikan ke dalam berbagai kondisi lingkungan, (8) kurikulum bersifat efektif, (9) kurikulum sesuai dengan tingkat usia anak, (10) kurikulum memperhatikan perilaku islami.

G. Karakteristik Keberagamaan Siswa SMA

Perilaku (tinngkah laku) keberagamaan (pengangmalan ajaran agama Islam) setiap jenjang/tingkat pendidikan siswa berbeda, disebabkan beberapa faktor (1) pengalaman, (2) tarap berpikir dan lingkungan pendidikan). Berikut ini uraian karakteristik siswa SMA.

1. Karakteristik Intelektual Keberagamaan Siswa SMA

Keberagamaan siswa SMA mengikuti perkembangan kognitif (intelektual). Tingkat berpikir siswa SMA sebagaimana dikemukakan Berzonsky (Adam&Gulatta, 1983: 144) sebagaimana dikutip Yusuf (2016: 197) ada pada tingkat berpikir operasional formal. Misalnya, (1) pengetahuan estetika: music, literature, seni, (2) pengetahuan personal: hubungan interpersonal dan pengalaman konkret, (3) gagasan dan makna, (4) figural: representasi visual dari objek-objek konkret. Dengan demikian, keberagamaan siswa SMA memahami Kitab Suci (sumber ajaran Islam: Al-Qur'an-Hadits) bukan lagi secara eksplisit, melainkan juga secara implisit (makna) di balik Kitab Suci secara rasional.

Implikasi pengembangan dan implementasi kurikulum PAI khususnya untuk siswa SMA Yusuf (2016: 197) menyarankan: (1) penggunaan metode mengajar mendorong anak untuk aktif bertanya, (2) melakukan dialog, diskusi, atau curah pendapat (*brain Storming*) masalah sosial, etika pergaulan, politik, lingkungan hidup, bahaya minuman keras dan obat-obat terlarang.

2. Karakteristik Emosional Keberagamaan Siswa SMA

Tingkat perkembangan emosional (perasaan yang menggebu-gebu kadang positif/baik dan kadang-kadang negatif/tidak baik). Puncak emosional siswa SMA berbeda dengan siswa tingkat SMP (mudah marah/labil). Emosional siswa SMA (disebabkan sudah memperoleh pengalaman semasa SMP mengelola emosi, maka siswa SMA sudah berpengalaman sehingga

emosional mereka cukup stabil). Implikasi pendidikan atau internalisasi nilai-nilai (*values*) agama seperti: ibadah ritual (shalat, puasa wajib/*hablum minallah*) dan sebagainya, termasuk ibadah nonritual (ibadah ghaira mahdah/*hablul minannas*) dilakukan dengan *sharing* (bebagai) pendapat, gagasan, dan pemecahana problema keagamaan secara *cooperative* (kerja sama).

3. Karakteristi Sosial Keberagamaan Siswa SMA

Manusia hidup selain sebagai makhluk individu (pribadi) juga sebagai makhluk social (setiap orang saling membutuhkan secara kolektif). Sekolah sebagai lembaga social terkecil dari lingkungan masyarakat secara luas. Kehidupan siswa di sekolah tidak jauh berbeda dengan kehidupan di lingkungan masyarakat. Fenomena interaksi kehidupan di sekolah memperlihatkan komunikasi social (hubungan interpersonal) guru dengan siswa, siswa dengan seluruh siswa, serta lingkungan belajar. Kehidupan social siswa di sekolah perlu dibangun atas dasar musyawarah setiap menghadapi kegiatan social keagamaan seperti: memperingati hari besar Islam (Maulid Nabi, memperingati tahun baru Islam, membangun sara ibadah/masjid, kegiatan spontanitas social: sodaqah, infak, mengunjungi waraga sekolah yang meninggal dunia/saki) dan sebagainya. Implikasi kegiatan social keagamaan ini memberi peluang sebagai pengembangan social keagamaan siswa di sekolah.

4. Multiple Kecerdasan Siswa

Seiring perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, dan berbagai penemuan baru dalam keilmuan yang sangat pesat baik langsung atau tidak berimplikasi terhadap kurikulum. Misalnya, pembelajaran yang tadinya dikuasai oleh guru (*teacher teaching centered*) menuju belajar berpusat pada siswa (*student active learning*), belajar berbasis kapur (*chalk*) dan papan tulis (*whait board*) menuju *e-learning*, kemudian berkembang menjadi *m-learning*, dan seterusnya. Penemuan pada bidang psikologi yang tadinya dikuasai oleh aliran behaviorisme, menuju ke aliran gestalt dan penemuan yang terjadi akhir-akhir ini misalnya, Howard Gardner menemukan tujuh kecerdasan anak (*seven intelligen*). Penemuan Gardner ini sebagaimana dikemukakan Hass, *et al.*, (2006: 170): (1) *logic-mathematical*, (2) *linguistic*, (3) *musical*, (4) *spatial*, (5) *body-kinesthetic*, (6) *intrapersonal*, (7) *interpersonal*. Kemudian Gardner pada tahun 1990, ia menemukan kecerdasan yang ke 8, yaitu: *naturalist*. Berbagai penemuan baik pada bidang ilmu pengetahuan (*sicence*)-teknologi, ilmu pedagogik, ilmu psikologi dan model pembelajaran memberikan implikasi terhadap pengembangan dan implementasi kurikulum (termasuk pada definisi kurikulum) mulai pendefinisian secara tradisional sampai definisi yang bersifat komprehensif. Berikut ini beberapa perspektif definisi kurikulum sebagai dikemukakan oleh para pakar kurikulum.

Hass, *et al.* (2006). *Curriculum Planning A Contemporary Approach*. London: Pearson.

Koentjoroningrat. (1987). *Sejarah Antropologi I*. Jakarta: UI-Press.

Polma, M.M. (1987). *Sosiologi Kontemporer Proyek Pembinaan Mutu SMU*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Menengah Umum Direktorat Jenderal Pendidikan Dasar dan Menengah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Yusuf, S.LN. (2016). *Psikologi Perkembangan*. Bandung: Rosda.

BAB IV

TEMUAN DAN PEMBAHASAN PENELITIAN

A. Temuan Penelitian

Tori yang dikembangkan sebagai konstruk penelitian ini adalah teori pendidikan agama yang dikemukakan oleh Charles Y. Glock (2012) memberikan lima dimensi pembelajaran agama seperti; (1) *Religious Practice*, (2) *Religious Feeling*, (3) *Religious Knowledge/Intellectual*, (4) *Religious Effect*, (5) *Religious Belief*. Berdasarkan angket yang di sebarakan ke SMAN 2, SMAN 4, SMAN 5, SMAN 7 Kota Cirebon; SMAN 1 Sumber Kabupaten Cirebon, SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan, SMAN 1 Kabupaten Majalengka dan SMAN Tomo Kabupaten Sumedang memperoleh hasil sebagai berikut:

a. Religious Belief

Religious belief aspek terpenting perilaku keberagamaan setiap umat beragama (termasuk siswa) sebagai subjek penelitian di beberapa sekolah menghasilkan keyakinan beragama (*Religious Belief*) berbeda sebagaimana dapat dilihat rata-rata tiap sekolah pada table berikut ini.

TABEL 1 DESKRIPSI RELIGIOUS BELIEF

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	49,3	48	50
SMAN 1 KAB CIREBON	282	49,4	48	50
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	49,2	49	50
SMAN 1 INDRAMAYU	189	49,2	48	50
SMAN 1 MAJALENGKA	272	49,4	48	50
SMAN 1 SUMEDANG	152	49,5	47	50
SMAN 5 CIREBON	178	48,4	46	49
SMAN 7 CIREBON	219	49,4	48	50
SMAN 4 CIREBON	138	49,1	48	50
Total	1986	442,9	430	449

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap *religious belief* bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,3. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,4. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket

sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 49,2. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,2. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,4. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,5. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 48,4. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,4. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 49,1.

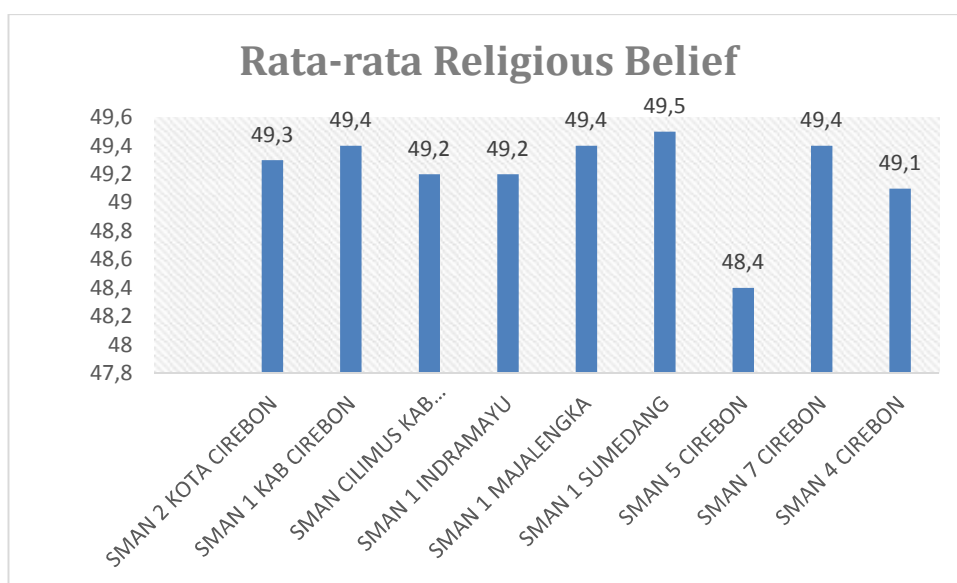


DIAGRAM 1 RATA-RATA RELIGIOUS BELIEF

Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap *religious belief* sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 48,4 berasal dari SMAN 5 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 49,5 berasal dari SMAN 1 Sumedang. Perbedaan rata-rata pada *religious belief* ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap *religious belief* yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas religious belief, yaitu:

TABEL 2 UJI HOMOGENITAS RELIGIOUS BELIEF

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,671	2	7	0,111

Hasil uji homogenitas pada data angket *religious belief* besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,111. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data *religious belief* memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas *religious belief*, yaitu:

TABEL 3 UJI NORMALITAS RELIGIOUS BELIEF

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	Df	Sig.
Aspek	0,188	1984	0,198

Hasil uji normalitas pada data angket *religious belief* besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,198. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data *religious belief* memiliki berdistribusi normal. Uji anova adalah:

TABEL 4 UJI ANOVA RELIGIOUS BELIEF

	ANOVA						
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	423,264	2	211,633	25,041	0,001	Sig < 0.05	Ho ditolak,
Within Groups	228,203	7	8,453				Ha
Total	651,467	9	220,086				diterima

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap *religious belief* untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,001. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan *religious belief*.

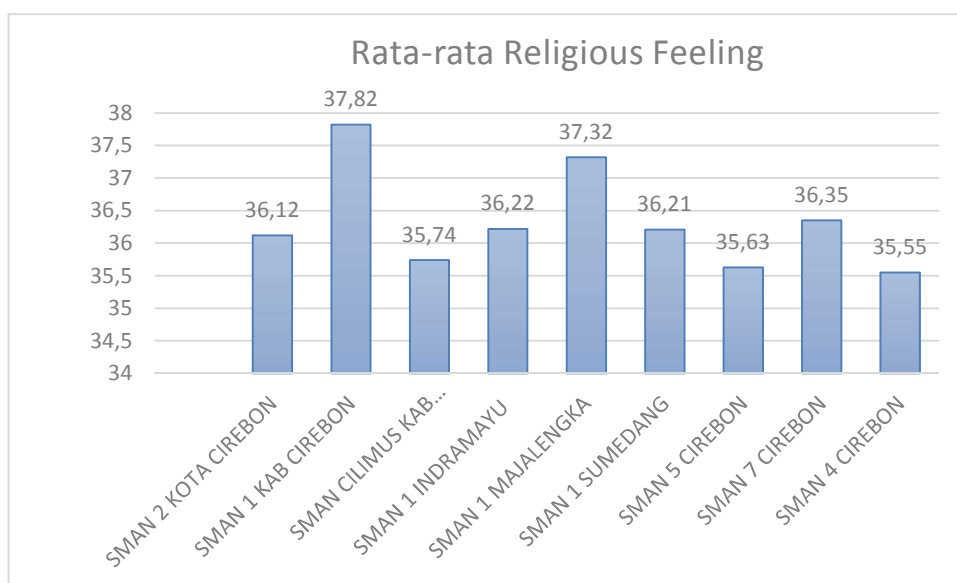
b. Religious Feeling

Unsur agama yang tidak dapat dipisah dari aspek keberagamaan setiap orang yang mengangut agama adala perasaan beragama (*religious feeling*). Rata-rata tiap sekolah menghasilkan data sebagai berikut:

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	36,12	33	38
SMAN 1 KAB CIREBON	282	37,82	32	39
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	35,74	34	36
SMAN 1 INDRAMAYU	189	36,22	34	37
SMAN 1 MAJALENGKA	272	37,32	36	38
SMAN 1 SUMEDANG	152	36,21	32	37
SMAN 5 CIREBON	178	35,63	33	36
SMAN 7 CIREBON	219	36,35	34	38
SMAN 4 CIREBON	138	35,55	33	37
Total	1986	326,96	301	336

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap *religious feeling* yang bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,12. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 37,82. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 35,74. SMAN 1 Indramayu dari total

siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,22. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 37,32. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,21. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 35,63. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 36,35. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 35,55.



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap religious feeling sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 35,55 berasal dari SMAN 4 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 37,82 berasal dari SMAN 1 Kabupaten Cirebon. Perbedaan rata-rata pada religious feeling ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap religius feeling yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas *religious feeling*.

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,451	2	7	0,103

Hasil uji homogenitas pada data angket religious feeling besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,103. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious feeling memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas

Kolmogorov-Smirnov			
	Statistic	df	Sig.
Aspek	0,218	1984	0,200

Hasil uji normalitas pada data angket religious feeling besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,2 Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious feeling memiliki berdistribusi normal. Uji anova,

ANOVA							
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	323,134	2	232,553	20,451	0,000	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	194,513	7	7,243				
Total	517,647	9	239,796				

CONTOH PEMBAHASAN SEPERTI BERIKUT

HASIL UJI STATISTIK MENJELASKAN BAHWA BERDASARKAN UJI ANOVA DIPEROLEH SIGNIFIKANSI 0,000 YANG MENANDAKAN $< 0,05$ SEHINGGA H_a DITERIMA. DENGAN KATA LAIN DAPAT DISIMPULKAN TERDAPAT PERBEDAAN ASPEK RELIGIOUS FEELING DARI 9 SAMPEL SEKOLAH SMA. JELASKAN APA YNG MENYEBABKAN TERJADINYA PERBEDAAN : IDUKUNG OLEH DATA KUALITATIF (OBERVASI, DOKUMATNASI, WWCR DSB).

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious feeling untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,000. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan *religious feeling*.

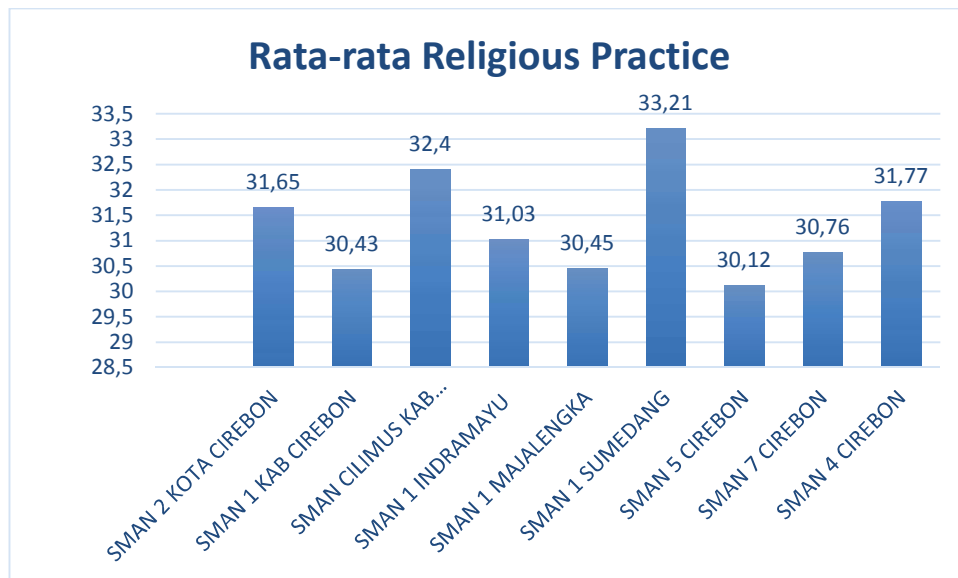
c. Religious Practice

Semua agama seperti: Yahudi, Kristen dan Islam (sebagai agama dari langit) dan agama hasil kebudayaan seperti: Hindu. Budha dan Konghucu (agama-agama dari bumi) mempraktekkan agama yang meraka yakini dan rasakan. Hasil rata-rata angket tiap sekolah adalah:

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	31,65	29	33
SMAN 1 KAB CIREBON	282	30,43	28	34
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	32,4	30	34
SMAN 1 INDRAMAYU	189	31,03	27	33
SMAN 1 MAJALENGKA	272	30,45	29	32
SMAN 1 SUMEDANG	152	33,21	28	35
SMAN 5 CIREBON	178	30,12	29	33
SMAN 7 CIREBON	219	30,76	27	35
SMAN 4 CIREBON	138	31,77	27	35
Total	1986	281,82	254	304

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap *religious practice* bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 31,65. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,43. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 32,4. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 31,03. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,45. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 33,21. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,12. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 30,76. Dan

SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 31,77.



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap religious practice sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 30,12 berasal dari SMAN 5 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 33,21 berasal dari SMAN 1 Sumedang. Perbedaan rata-rata pada religious practice ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap religius practice yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas religious practice

Levene	df1	df2	Sig.
Statistic			
1,311	2	7	0,098

Hasil uji homogenitas pada data angket religious practice besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,098. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious practice memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas Religious practice

Kolmogorov-Smirnov			
Statistic	df	Sig.	
Aspek	0,111	1984	0,132

Hasil uji normalitas pada data angket religious practice besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,132. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious practice memiliki berdistribusi normal. Uji anova

ANOVA							
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	224,013	2	212,433	29,871	0,000	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	149,246	7	8,141				
Total	373,259	9	220,574				

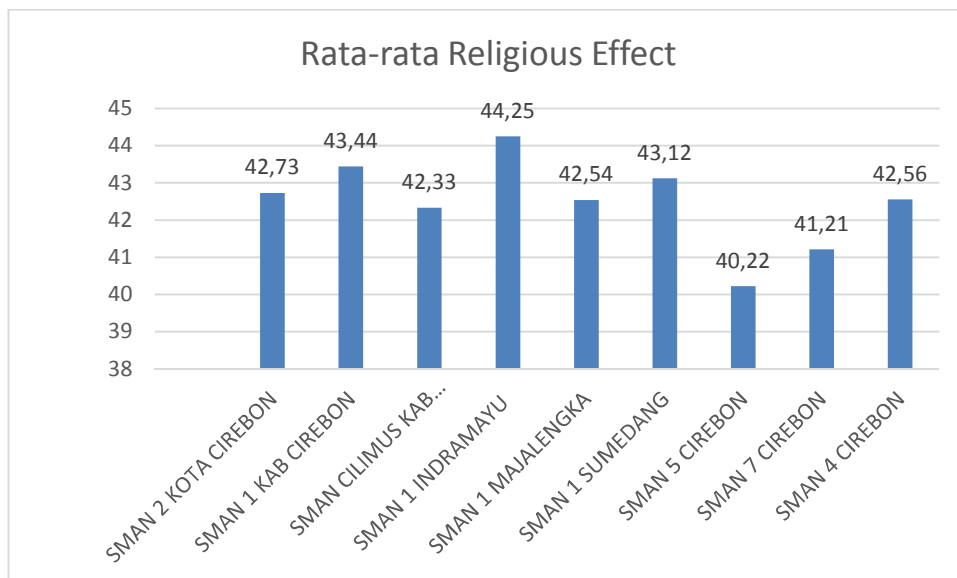
Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap aspek 2 untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,000. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan aspek 2.

d. Religious Effect

Ilustarsi *Religious Effect* sebagai realisasi atau manipestasi implikasi pengaruh kompleksitas keberagamaa seseorang yang akan menampilkan perilaku-prislu misalnya perilaku social, perilaku integritas, perilaku kemanusiaan dan sebagainya. Sebagai hasil dari angket yang disebarkan pada sekolah sebagaima di atas (rata-rata tiap sekolah) sebagi berikut.

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	42,73	40	44
SMAN 1 KAB CIREBON	282	43,44	40	45
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	42,33	40	44
SMAN 1 INDRAMAYU	189	44,25	41	46
SMAN 1 MAJALENGKA	272	42,54	40	43
SMAN 1 SUMEDANG	152	43,12	40	44
SMAN 5 CIREBON	178	40,22	35	43
SMAN 7 CIREBON	219	41,21	38	45
SMAN 4 CIREBON	138	42,56	40	45
Total	1986	382,40	354	399

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menengah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap aspek 2 yang bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 42,73. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,44. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 42,33. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,25. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 42,54. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,12. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 40,22. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 41,21. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 42,56.



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap *religious effect* sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 40,22 berasal dari SMAN 5 Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 44,25 berasal dari SMAN 1 Indramayu. Perbedaan rata-rata pada religious effect ini

menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah atas memiliki sikap religious effect yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka. Uji homogenitas religious effect

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,289	2	7	0,134

Hasil uji homogenitas pada data angket religious effect besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,134. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious effect memiliki karakteristik homogen. Uji Normalitas Religious effect

	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	Df	Sig.
Aspek	0,203	1984	0,167

Hasil uji normalitas pada data angket religious effect besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,167. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious effect memiliki berdistribusi normal. Uji anova

ANOVA							
	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	470,143	2	206,823	18,924	0,000	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	298,175	7	8,124				
Total	768,318	9	214,947				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious effect untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,000. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan *religious effect*.

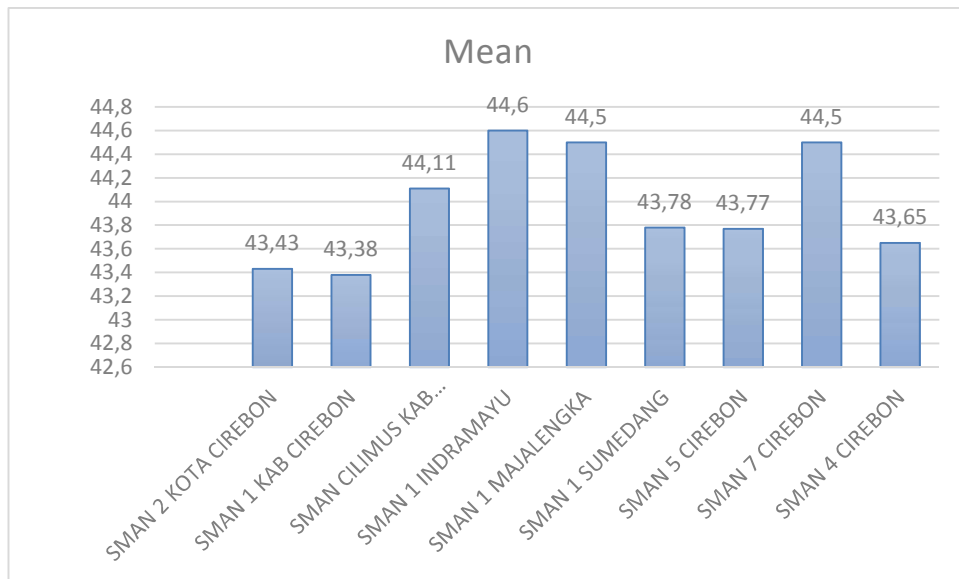
e. Religious Knowledge

RELIGIOUS KNOWLEDGE

Rata-rata tiap sekolah

Sekolah	N	Mean	95% Confidence Interval for Mean	
			Lower Bound	Upper Bound
SMAN 2 KOTA CIREBON	290	43,43	41	44
SMAN 1 KAB CIREBON	282	43,38	41	45
SMAN CILIMUS KAB KUNINGAN	267	44,11	42	46
SMAN 1 INDRAMAYU	189	44,6	40	47
SMAN 1 MAJALENGKA	272	44,5	41	46
SMAN 1 SUMEDANG	152	43,78	42	45
SMAN 5 CIREBON	178	43,77	41	45
SMAN 7 CIREBON	219	44,5	40	46
SMAN 4 CIREBON	138	43,65	38	45
Total	1986	395,72	366	409

Berdasarkan tabel di atas, diketahui bahwa sebaran rata-rata respon siswa menegah atas dari 9 kota/kabupaten terhadap religious knowledge yang bervariasi. SMAN 2 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 290 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,43. SMAN 1 Kabupaten Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 282 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,38. SMAN Cilimus Kabupaten Kuningan dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 267 diketahui rata-ratanya sebesar 44,11. SMAN 1 Indramayu dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 189 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,6. SMAN 1 Majalengka dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 272 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,5. SMAN 1 Sumedang dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 152 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,78. SMAN 5 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 178 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,77. SMAN 7 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 219 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 44,5. Dan SMAN 4 Kota Cirebon dari total siswa yang mengisi angket sebanyak 138 siswa diketahui rata-ratanya sebesar 43,65.



Berdasarkan diagram di atas, diketahui bahwa rata-rata respon siswa terhadap religious knowledge sangat beragam yang diawali dengan rata-rata terkecil yaitu 43,38 berasal dari SMAN 1 Kab Cirebon hingga rata-rata terbesar yaitu 44,6 berasal dari SMAN 1 Indramayu. Perbedaan rata-rata pada religious knowledge ini menunjukkan bahwa siswa sekolah menengah memiliki sikap religius knowledge yang berbeda sesuai dengan berbagai kondisi mereka.

Uji homogenitas religious knowledge

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,531	2	7	0,121

Hasil uji homogenitas pada data angket religious knowledge besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,121. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious knowledge memiliki karakteristik homogen.

Uji Normalitas religious knowledge

Aspek	Kolmogorov-Smirnov		
	Statistic	df	Sig.
Aspek	0,188	1984	0,165

Hasil uji normalitas pada data angket religious knowledge besaran signifikansi berdasarkan output SPSS yaitu 0,165. Karena sig. lebih besar 0,05 maka data religious knowledge memiliki berdistribusi normal.

Uji anova

ANOVA							
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analisis	Ket
Between Groups	423,264	2	210,483	19,058	0,001	Sig < 0.05	Ho ditolak, Ha diterima
Within Groups	224,203	7	8,893				
Total	647,467	9	219,376				

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious knowledge untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,001. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan religious knowledge.

Pembahasan Penelitian

1. Mengkaji bagaimana revitalisasi kurikulum keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon?
2. Bagaimana guru merevitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam aspek materi, metode dan pendekatan yang dikembangkan guru dalam meningkatkan keberagamaan siswa di SMAN Kota Cirebon?
3. Bagaimana proses dan penilaian kegiatan keberagamaan siswa sebagai hasil revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN Kota Cirebon?
4. Bagaimana pengembangan kultur keberagamaan warga sekolah sebagai revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di SMAN Kota Cirebon?
5. Kendala dan solusi yang bagaimana yang dilakukan lembaga dalam merevitalisasi kurikulum dalam meningkatkan keberagamaan siswa SMAN Kota Cirebon?

1. Revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam dalam aspek materi pelajaran, metode media dan pendekatan yang dikembangkan guru dalam meningkatkan keberagamaan siswa di sekolah SMAN

REVITALISASI DOLUMEN KURIKULUM

Dokumen Kurikulum

Berdasarkan studi dokumentasi kurikulum di beberapa SMAN sebagai subjek penelitian yang dikembangkan semua guru di satu sis ada kesamaan dan di sisi lain terdapat perbedaan. Persaan pengembangan dokumen kurikulum semua guru secara seragam membuat perangkat kurikulum 2013 (bahkan perangkat kurikulum/Silabus-RPP sebagai bahan rujukan semua SMAN yang diperoleh berdasarkan MGMP) khususnya guru pendidikan agama Islam (GPAI). Perbedaan dokumen kurikulum tersebut guru agama belum mengembangkan dokumen kurikulum sesuai kultur SMAN masing-masing. Misalnya Kompetensi Inti/KI (Kompetensi Inti satu/KI-1 spiritual keagamaan), (Kompetensi Inti dua/KI-2 sosial), (Kompetensi Inti tiga/KI-3 pengetahuan) dan (Komptensi Inti empat/KI-4 keterampilan), KI ini sebagai rujukan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) tidak terjadi masalah.

Perbedaan yang mumcul di lapangan pemahaman pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 sebagai berikut:

Penyempurnaan Pola Pikir Perumusan Kurikulum 20013

No	KBK 2004	KTSP 2006	Kurikulum 2013
1	Satadar Kompetensi Lulusan diturunkan dari standar Isi		Standar Kompetensi Lulusan diturunkan dari kebutuhan
2	Standar Isi diturunkan berdasaran tujuan mata pelajaran (Standar Kompeteni Lulusan Mata Pelajaran) yang dirinci menjadi Standar Kompetensi dan Standar Kompetensi Mata pelajaran		Standar isi diturunkan dari standar kompetensi lulusan melalui kompetensi inti yang bebas mata pelajaran
3	Pemisahan antara mata pelajaran pembentukan sikap, pembentukan keterampilan dan pembentukan keterampilan		Semua mata pelajaran harus berkontribusi terhadap pembentukan pengetahuan, sikap dan keterampilan
4	Kompetensi diturunkan dari mata pelajaran		Mata pelajaran diturunkan dari kompetensi yang diinginkan
5	Mata pelajaran lepas satu dengan yang lain, seperti sekumpulan mata pelajaran lain		Semua mata pelajaran diikat oleh kompetensi inti (tiap kelas)

Sumber: Kemendiknas 2013

Standar Kompetensi Lulusan Diturunkan dari Kebutuhan

Pemahaman guru terhadap karakteristik kurikulum ada pada tataran kurikulum identik dengan silabus-RPP dan mata pelajaran atau bidang studi yang harus diajarkan kepada siswa, akan tetapi *The domain curriculum is not static* (Oliva --- lihat selanjutnya). Artinya, bahwa kurikulum tidak statis, melainkan berkembang sesuai tuntutan perkembangan kebudayaan umat manusia seperti: sains-teknologi, minat dan kebutuhan siswa, dan tuntutan daerah sebagai generasi yang bertanggung jawab memakmurkan daerahnya (Otda). Oleh sebab itu, SKL diturunkan dari kebutuhan siswa bukan suatu pekerjaan yang mudah dilakukan oleh seorang guru, akan tetapi perlu melibatkan kerjasama (cooperative) semua warga sekolah (kepala sekolah, guru-guru, orang tua murid, pengawas pendidikan) bahkan stakeholder. Peran SKL sebagai tujuan akhir dari pendidikan yang dilaksanakan oleh suatu institusi, kegagalan SKL mengandung arti gagalnya masa depan siswa sebagai peserta didik dari suatu lembaga pendidikan.

Langkah yang perlu dilakukan oleh guru khususnya: (1) MGMP melakukan indentifikasi kebutuhan pengembangan pengetahuan, sikap dan keterampilan (sesuai Taxonomy Bloom-David Krathool: Kognitif, Afektif dan Psikomotor) sebagai rujukan pengembangan kompetensi siswa, (2) melakukan identifikasi integrasi agama dengan ilmu-ilmu umum sebagai realisasi agama terkait dengan ilmu umum, (3) tantangan yang terjadi saat ini seperti: degradasi moral, teknologi, pekerjaan) dan sebagainya supaya menunjang terhadap SKL. Berbagai identifikasi kebutuhan siswa secara kontekstual akan berimplikasi terhadap pengembangan Kompetensi Dasar (KD). Guru semakin kaya/kreatif melakukan indentifikasi kebutuhan siswa baik aspek: spiritual, sosial, moral, iptek, dunia kerja, isu-isu agama Islam, maka guru akan mampu mengembangkan KD sesuai kebutuhan belajar siswa sebagai aktualisasi SKL.

Standar Isi Diturunkan dari SKL melalui KI yang Bebas Mata Pelajaran

Semua Mata Pelajaran harus Berkontribusi terhadap Pembentukan Pengetahuan, Sikap dan Keterampilan

Mata Pelajaran Diturunkan dari Kompetensi yang Diinginkan

Semua Mata Pelajaran Diikat oleh Kompetensi Inti (tiap kelas)

2. Proses kegiatan pembelajaran



3. keberagamaan siswa sebagai hasil revitalisasi kurikulum pendidikan agama islam di SMAN
4. Pengembangan kultur keberagamaan warga sekolah sebagai revitalisasi kurikulum pendidikan agama Islam di sekolah SMAN
5. Kendala dan solusi yang bagaimana yang dilakukan sekolah dalam meningkatkan keberagamaan siswa di sekolah.

Pembahasan Penelitian

Charles Y. Glock (2012) memberikan lima dimensi pembelajaran agama seperti; (1) *Religious Practice*, (2) *Religious Feeling*, (3) *Religious Knowledge/Intellectual*, (4) *Religious Effect*, (5) *Religious Beliefs*.

RELIGIOUS BELIEF

Ada perbedaan aspek religious belief terhadap 9 sampel sekolah SMA yang menjadi sampel penelitian sebagaimana dapat diketahui pada table [LIHAT URUTAN TABEL DI ATAS]

Religious Belief

Uji anova

ANOVA							
	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Analysis	Ket
Between Groups	423,264	2	211,633	25,041	0,001	Sig < 0.05	Ho ditolak,

Within Groups	228,203	7	8,453	Ha diterima
Total	651,467	9	220,086	

Uji Anova berdasarkan tabel di atas terhadap religious belief untuk berbagai sekolah menengah atas yang sebagai target penelitian ini diketahui besaran signifikansi yaitu 0,001. Karena sig. ini kurang dari 0,05 maka dapat disimpulkan bahwa ada perbedaan yang signifikan religious belief.

BAB V